كراسات مستقبلية

سلسلة غير دورية تصدرها المكتبة الأكاديمية تعنى بتقديم الاجتهادات الفكرية والعلمية ذات التوجه المستقبلى

رئيس التحرير أ.د. أحمد شوقى   مدير التحرير أ. أحمد أمين

المراسلات : المكتبة الأكاديمية

١٢١ ش التحرير الدقى – القاهرة – ت : ٣٤٨٥٢٨٢ – فاكس : ٣٤٩١٨٩٠

جامعاتنا العربية

فى مطلع الألفية الثالثة

(تحديات وخيارات)



جامعاتنا العربيـــة
فى مطلع الألفية الثالثة

(تحديات وخيارات)

تأليف
أ.د. ضياء الدين زاهر

الناشر
المكتبة الاكاديمية
٢٠٠٠

حقوق النشر

المكتبة الأكاديمية

١٢١ شارع التحرير — الدقي — القاهرة

تليفون : ٣٤٨٥٢٨٢ / ٣٤٩١٨٩٠

فاكس : ٣٤٩١٨٩٠ — ٢٠٢

هذه السلسلة

تزايدت فى السنوات الأخيرة ، عمليات إصدار كراسات تعالج فى مقال تفصيلى طويل (Monograph) موضوعاً فكرياً أو علمياً هاماً . وتتميز هذه الكراسات بالقدرة على متابعة طوفان الإتجاهات والمعارف الجديدة ، فى عصر يكاد أن يحظى باتفاق الجميع على تسميته بعصر المعلومات .

تعتمد هذه الميزة على صغر حجم الكراسات نسبياً بالمقارنة بالكتب ، وتركيز المعالجة وتماسك المنهج والإطار . ولأهمية الدراسات المستقبلية فى هذه الفترة التى تشهد تشكيلاً متسارعاً لملامح عالم جديد ، سعدت بموافقة المكتبة الأكاديمية وحماسة مديرها العزيز الأستاذ / أحمد أمين لإصدار « كراسات مستقبلية » كسلسلة غير دورية مع تشريفى برئاسة تحريرها .

والملامح العامة لهذه السلسلة ، التى تفتح أبوابها لكل المفكرين والباحثين العرب، تتلخص فى النقاط التالية :

انطلاق المعالجة من توجه مستقبلى واضح (Future-orieted) أى أن يكون المستقبل هو الإطار المرجعى للمعالجة ، حيث يستحيل إستعادة الماضى ، ويعانى الحاضر من التقادم المتسارع بمعدل لم تشهده البشرية من قبل .

الالتزام بمنهج علمى واضح يتجاوز كافة أشكال الجمود الإيديولوجى ، مع رجاء ألا تتعارض صرامة المنهج مع تيسير المادة وجاذبية العرض .

الإبتكارية Creativity المطلوبة فى الفكر والفعل معاً ، فى زمان صارت النصيحة الذهبية التى تقدم فيه للأفراد والمؤسسات : تجدد أو تبدد Innovate or evaporate !!

الإلمام العام بمنجزات الثورة العلمية والتكنولوجية ، التى تعد قوة الدفع الرئيسية فى تشكيل العالم ، مع استيعاب تفاعلها مع الجديد فى العلوم الاجتماعية والإنسانية، من منطلق الإيمان بوحدة المعرفة .

مقارنة الموضوعات المختلفة سواء أكانت علمية أو فكرية مؤلفة أو مترجمة ، من منظور التنمية الشاملة والموصولة أو المستدامة Comprehensive and Sustainable Development ، التى تتعامل مع الإنسان كجزء من منظومة الكوكب ، بل والكون كله .

كراسات هذه السلسلة تستهدف تقديم رؤيتنا لمستقبل العالم من منطلق الإدراك الواعى لأهمية التنوع الثقافى ، التى لا تقل عن أهمية التنوع البيولوجى الذى يحتفى به أدبيات التنمية الموصولة . إننا نقدم رؤيتنا كمصريين وعرب ومسلمين وجنوبيين للبشرية كلها دون ذوبان أو عزلة ، فكلاهما مدمر ومستحيل .

هذه الكراسة

ينضم بها الدكتور ضياء الدين زاهر ، أستاذ أصول التربية بجامعة عين شمس ، إلــى أسْرة الكراسات . والمؤلف من أشد المهتمين بالدراسات المستقبلية والتخطيط التربوى ، وله فى ذلك إسهامات واضحة فى المنطقة العربية . وقد قدم إلى المكتبة العربية العديد من المؤلفات الهامة ، من بينها كتابة عن رؤية النخبة العربية لمستقبل التعليم ، الصادر عن منتدى الفكر العربى . كما قام الدكتور زاهر بالإشراف على سلسلة متميزة للدراسات التربوية ، صدرت عن دار سعاد الصباح ، وحاليا يرأس تحرير مجلة مستقبل التربية العربية ، ويدير المركز العربى للتعليم والتنمية .

الكراسة التى بين أيدينا تعالج موضوعا مطروحاً بشدة ، محليا وإقليميا وعالميا .. مستقبل التعليم ومؤسساته عموما ، والتعليم العالى والجامعة بالذات على وجه الخصوص . إنها تظهر بعد إنعقاد مؤتمرى اليونسكو عن التعليم العالى (٩٨) والعلم فــى القرن الحادى والعشرين (٩٩) ومؤتمر وزراء التربية العرب بالقاهرة (يناير ٢٠٠٠) ، وقبل أيام من إنعقاد المؤتمر القومى للتعليم العالى (فبراير ٢٠٠٠) . وبجانب هذه المؤتمرات الكبيرة ، عقدت الكثير من المؤتمرات والندوات لمناقشة الموضــوع . وهذه الكراسة مساهمة فكرية بأكثر مما هى إحصائية فى الحوار المتواصل ، تطرح رؤية صاحبها ، مصحوبة بدعوة توجهها إدارة سلسلة الكراسات إلى كل المهتمين بالمشاركة . فالكراسات مشروع مفتوح ، يتسع لأكثر من مساهمة ورؤية فى نفس الموضوع ، وفى كل موضوع تطرحه ، إيمانا بأن «المستقبل المشترك» لا يصنعه إلا الفكر المشترك .

يناير ٢٠٠٠ **د. أحمد شوقي**

المحتـــويـــات

بسم الله الرحمن الرحيم

تتسم النظم التعليمية بمفارقة ملفتة للنظر هى أن لها وظيفة مزدوجة هى المحافظة على تقاليد النظم السائدة فى المجتمع والدفاع عنها ، على أنها فى الوقت ذاته مسؤوله عن مهمة تهيئة المجتمع للتكيف مع المطالب والمتغيرات الجديدة ، بل خلق قيم مضادة أحيانا لقيم النظام السائدة وصنع مستقبله أيضا[1] ، وفى هذه الحدود فإنه يتعين على أى نظام تعليمى أن يعكس بدرجة ما خصائص مجتمعه الذى يوجد فيه وأن يستعد لمواجهة مستقبل أو أكثر عن طريق التعلم من التاريخ ، وأن ينمي اتجاهاته ، ويغير أدواته وهياكله بما يسمح بالتهيؤ لهذا المستقبل أو المستقبلات . «فالديناصور» ذلك الكائن العملاق ، والذى ساد فى العصر الطباشيرى هلك عندما واجه مستقبلا مليئاً بالتغيرات البيئية الكبيرة ، التى أثرت على تكيفه وبقائه فكانت مقدرته الهزيلة على توقع هذه التغيرات ، واستعداده الضعيف للتكيف سببا فى هلاكه[2] . وغير خفى أن النظم التعليمية تمتلك المقدرة على الاختيار ، ولكن ينقصها كثيرا أن تستشرف Forecasting مستقبلاتها وتستعد لها من الآن ، وأن تعمل على تشكيلها وتخطيطها وإلا تدخلت قوى أخرى عمياء فى شكل هذا المستقبل ، وحتى لا تلقى مصير الديناصور .

ولما كانت الجامعة تحتل داخل أى نظام تعليمى أهمية قصوى ، وبخاصة فيما يتصل بإعداد القوى البشرية ذات المهارات العلمية والمؤهلة لتسخير المعرفة لخدمة الاحتياجات الاجتماعية ، والضرورية لإحداث التقدم العلمى الاجتماعى ، فقد زدات أهمية الجامعة منذ الستينيات ، بحيث باتت ركيزة أساسية في تشكيل خطط التنمية الشاملة وتطويرها ، فهى المصدر القومى لهيئات التدريس الجامعية والبحاث العلميين ، والعلماء الذين يدربون كأشخاص ، ينشدون الحلول للمجموعات الضخمة من المشكلات البسيطة والمعقدة ، والذين يسهمون فى تحقيق تنمية الوطن فى شتى القطاعات ، كما أن الجامعة فى الوقت نفسه المحرك الرئيسى للعدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص والديموقراطية ومفتاح رئيسى للتكنولوجيا والإنتاج ، لذا فإن الجامعة هى موضع ثقة المجتمع كقوة محركة للتنمية وكضمير للأمة بأسرها . فهى أكثر من مجرد مكان للتعليم والتعلم أنها المفتاح الرئيسى لإتخاذ وتنفيذ العمليات الضرورية لمواجهة تحديات اليوم وغداً .

ولما كانت الجامعة تواجه ضغوطـاً وتحديات حالية ومستقبلية ، مع كونها بالضرورة وليدة اتجاهات تاريخية واجتماعية معينة ، فإنه يلزمنا أن نتوقف عند بعض نتائج العقود الأخيرة من القرن العشرين وأن نحاول استشراف وتحليل أهم الاتجاهات الثقيلة (Heavy Trends) ، التـى ينتظر لها أن تسود فى المستقبل القريب ، والتى يصعب تغييرها خلال العقدين القادمين على الأقل، وبالتالى تقديم تحذيرات عن طبيعة الكارثة، التى يمكن أن تقاد إليها الجامعات العربية إذا تسنى لهذه الاتجاهات أن تستمر .

لذلك فقد يكون من بين **أهداف هذه الدراسة الموجزة** إعطاء نظرة عامة عن الجامعات العربية واقعا ومستقبلا ، إلا أن أهم ما تعنى به هذه الدراسة هو **تقديم منظور تحليلى نقدى لواقع هذه الجامعات ومستقبلها** فى إطار تشكيلة من المتغيرات والتحديات ، أفلح بعضها فى شق مجرى عميق فى الواقع ، وأطل برأسه إلى الحد الذى أصبح من المستحيل تجاهله أو إسقاطه من الاعتبار فى حسابات مخططى السياسات والاستراتيجيات الجامعية العربية ، لذا أصبح من الضرورى فحص قدرة جامعاتنا على الاستجابة والتفاعل مع «عولمة» الاتصالات واقتصاديات «السوق» التى تبدو أنها فى سبيل السيطرة على عالم اليوم . ويصبح السؤال : هل لو أقمنا «جامعات السوق» التى تسير بناء على مبادئه ستستطيع هذه الجامعات أن توجه أجيال المستقبل بحق ، كما سبق لها أن أرشدتنا ، نحو قيم لا تقاس بالزمن بل تمثل محك أخلاقى وفكري ؟! ..

إن الأمر يقتضى إذن ان ندافع عن جامعاتنا بإعتبارها الحصن المكين لمجتمعنا العربى ولقدرتنا على الإستمرارية والاستدامة ، والمزاوجة بين الأصالة والمعاصرة . إن مفهوم «العولمة» يدمر اليوم دور الجامعة الوطنى والقومى ويستبدله بمؤسسات «عبر وطنية» و«عبر قومية» بدعوي الامتياز والجودة والكفاءة على حساب قيم أساسية . أنه لرهان خطير . لذا فمن أهداف الدراسة توجيه انتباه مخططى السياسات الجامعية إلى هذه المتغيرات ، وإتاحة فرصة الاستعداد لها من الآن ، والمشاركة فى اختيار بدائل ومسارات وصيغ جامعية جديدة من بين الخيارات «المتاحة» و«الممكنة» ، تعمل بفاعلية فى إطار ما هو مرتقب ، أكثر مما تعمل فى إطار ما هو سائد أو امتداد له بغية تكريس الثقافة والقيم الداعمة لوجود المجتمع ولضمان استمراريته .

وعليه ، فإن **خطة الدراسة** اهتمت **أولاً** بتوضيح موجز لأهم التحديات والمتغيرات العالمية ، التى يقدر لها أن تسود فى المستقبل المنظور وكشفت عن مدلولاتها وتوقعات تأثيرها على الجامعة والمجتمع ، ثم تناولت **ثانياً** مفردات أزمة الواقع الجامعى العربى ، من خلال مناقشة لأكثر هذه المفردات أولوية فى تقديرها وهى فلسفة الجامعة وأساتذتها وطلابها وتمويلها ودراساتها العليا ، **وأخيرا** انتهت الدراسة بخيارات واقتراحات مركزة ، يمكن أن تؤخذ فى الاعتبار من قبل مخططى السياسات الجامعية العربية ، بحسب ظروف وحاجات كل جامعة عربية لمواجهة قصورها والتحديات التى تواجهها .

أما **منهج الدراسة** فقد مال للمنهج التحليلى – الاستشرافى للقضايا الأساسية موضوع الدراسة وإن كان هذا لم يمنعنا من الاستعانة فى أحيان كثيرة بمناهج أخرى **كالمنهج التاريخى** ، عندما اقتضى الأمر تعقب المؤثرات والعوامل المتصلة بقضية من القضايا المثارة فى سياقها التاريخى ، **والمنهج المقارن** حيث ظهرت الحاجة لتقديم صورة متكاملة الجوانب لفكرة أو مفهوم على المستوى العالمى ،

ونعتقد أن هذه المناهج جميعاً قد أفادت كثيراً من الجوانب فى الاقتراب بدرجة كافية من هدف الدراسة الرئيسى ، على أنه من الضرورى الاعتراف بأن ثمة صعوبات قد واجهت الدراسة الحالية وقد تقلل من قيمة نتائجها ، لعل أهمها على الإطلاق هو ندرة البيانات الحديثة عن واقع معظم الجامعات العربية .

وفى إطار هذه الحدود .. فإن الدراسة الحالية سوف تركز على ثلاثة محاور رئيسية ، هى :

المبحث الأول : جامعاتنا والتحديات المستقبلية .

المبحث الثانى : أزمة مؤسساتنا الجامعية .

المبحث الثالث : بدائل وخيارات مستقبلية .

وهذا ما سنحاول أن نلتمس عناصره فى السطور التالية :

أ.د. ضياء الدين زاهر



المبحث الأول

جامعاتنا والتحديات المستقبلية

تتنوع التحديات التى تواجه والتى ينتظر لها أن تواجه الجامعات ما بين تحديات قد أخذت طريقها إلى التشكل بالفعل ، وتحديات ما زالت تتجمع وهى فى سبيلها للتشكل والتبلور ، وفيما يلى بعضا من هذه التحديات وتلك :

أولاً: التزايد السكانى السريع:

تشير الدراسات والتوقعات المهتمة بدراسة الأوضاع الديموجرافية فى المنطقة العربية إلى ارتفاع ملحوظ فى معدلا الخصوبة بين أبناء الشعب العربى بالنسبة لبقية شعوب العالم .

ووفقاً لهذه التقديرات ، فإن عدد سكان الوطن العربى قد ازداد من (١٨٩,٦) مليونا عام ١٩٨٥ إلى (٢٥٣) مليونا عام ١٩٩٥ ، وفى حالة استمرار معدل النمو الحالى (حوالى ٢,٦٪ سنوياً) فإنه من المتوقع أن يبلغ عدد السكان (٢٩٠) مليونا بنهاية عام ٢٠٠٠ و(٤٤٠) مليونا عام ٢٠١٥ ، ليصل إلى (٤٩٣) مليونا (فى أقل التقديرات) أو (٧٠٠) مليونا (فى أعلى التقديرات) فى عام ٢٠٢٥ . وهو العام الذى يتوقع أن يحدث فيه التوازن والاستقرار السكانى فى المنطقة العربية على النحو الذى يوضحه الجدول رقم (١) ، حيث سيصبح عدد سكان الوطن العربى مماثلاً لمجموع سكان أوروبا الغربية والولايات المتحدة الأمريكية معاً . وبذا يكون عدد سكان الوطن العربى قد تضاعف ثلاثة مرات تقريباً خلال أربعة عقود فقط[٣] .

جدول (١)
تطور سكان الوطن العربى (بالملايين)
١٩٨٥ - ٢٠٢٥

الدولة	السكان			حالة الاستقرار السكانى	
	١٩٨٥	٢٠٠٠	٢٠١٥	الإجمالى	السنة المتوقعة
الجزائر	٢٢	٣٥,٢		٨١	٢٠٢٥
البحرى	٤	٧		--	--
مصر	٤٦,٨	٦٥,٢		١٣٦	٢٠٢٠
العراق	١٥,٧	٢٤,٩		٧١	٢٠٢٥
الأردن	٣,٥	٦,٤		٧١	٢٠٢٠
الكويت	١,٨	٣		٥	٢٠١٠
لبنان	٢,٧	٣,٦		--	--
ليبيا	٣,٦	٦,١		١٧	٢٠٢٥
موريتانيا	١,٩	٣		٨	٢٠٢٥
المغرب	٢٣,٦	٣٦,٣		٦٦	٢٠٥٥
عمان	١,٢	١,٩		٥	٢٠٢٠
قطر	٣,٠	٥,٠		--	--
السعودية	١١,١	١٨,٩		٦١	٢٠٢٠
الصومال	٥,٦	٧,١		٣٠	٢٠٤٠
السودان	٢١,٦	٣٢,٩		١٠١	٢٠٢٥
سوريا	١٠,٦	١٨,١		٣٩	٢٠٢٠
تونس	٧,٢	٩,٧		١٨	٢٠١٥
الإمارات	١,٣	١,٩		٣	٢٠٢٠
اليمن*	٨,٧	١٣,٢		٤٦	٢٠٣٧
الجملة	١٨٩,٦	٢٨٨,٦	(٤٤٠)	٧٠٤	

* تعاملنا مع اليمن كدولة واحدة وليس شمالية وجنوبية كما فى الجدول الأصلى، وحسبنا السنة المتوقعة بإيجاد متوسط التقديرين تقريباً ، واستبعدنا ما يتعلق بالقوى العاملة .
المصدر : أنطوان زحلان : احتياجات الوطن العربى المستقبلية من القوى البشرية ، (عمان : منتدى الفكر العربى ، ١٩٩٠ ، ص (٣٢) .

ولن نتوقف كثير عن كل مغازى هذا التسارع السكانى ، بل أهم ما يهمنا هنا هو مدى تأثيره على التعليم بعامة والتعليم العالى والجامعى بخاصة .

فقد ترتب على الزيادة السكانية العالية إرتفاع نسب الطلب الاجتماعى على التعليم ، فإرتفعت نسب المقيدين بالمراحل التعليمية المختلفة ، الأمر الذى أدى إلى الضغط على التعليم العالى والجامعى بقوة ، ويكشف الجدول رقم (٢) حجم الإرتفاع فى معدلات القيد خلال الفترة من عام ١٩٧٠ إلى عام ١٩٩٢ مقارنة بنظيراتها فى العالم وأقاليمه المختلفة :

جدول (٢)

تطور معدلات القيد الإجمالية وفقاً لمستوى التعلم فى الوطن العربى مقارنة بالمستوى فى الدول النامية والمتقدمة فى الفترة (١٩٧٠ - ١٩٩٢)

السنة	المستوى			جميع المستويات			
	الأول	الثانى	الثالث	الوطن العربى	دول نامية	دول متقدمة	العالم
١٩٧٠	٦٢,٥	٢٠,٤	٤,١	٣٤,٤	٤١,٨	٧١,٨	--
١٩٧٥	٧٣,١	٢٨,٣	٦,٩	٤٢	--	--	--
١٩٨٠	٧٩,٩	٣٨,٠	٩,٥	٤٧,١	٥٠,٣	٧٣,٩	٥٥
١٩٨٥	٨١,١	٤٧,١	١١	٥٢,١	٥٠,٦	٧٦,٣	--
١٩٩٠	٨٤,٤	٥١,١	١١,٨	٥٥,٤	٥٢,٠	٧٨,٧	٥٧
١٩٩٥	٨٤	٥٤	١٣	٥٧*	٥٥*	٨٣,٠*	٦٠*

* لعام ١٩٩٤

اشتقت بيانات الجدول من المصادر التالية ثم عرضت على النحو الموضح :

- اليونسكو : الكتاب الإحصائى السنوى للأعوام ١٩٨٢ ، ١٩٨٦ ، ١٩٩٦ ، ١٩٩٨

محيازيتون : مستقبل التعليم فى الوطن العربى فى ظل إستراتيجية إعادة الهيكلة « الرأسمالية فى : المنظمة العربية للتربية الثقافة والعلوم : حلقة دراسية لقادة الفكر التربوى المتخصصين فى الدراسات المستقبلية : بيروت ١٨ - ٢١ نوفمبر / تشرين الثانى ، ١٩٩٦ ، ص (١٤) .

ويكشف الجدول السابق عن ارتفاع ملحوظ فى تطور معدلات القيد الإجمالية ، فالنمو فى إجمالى أعداد المسجلين بالتعليم العالى العربى قد تضاعف إلى ما يقرب من عشرين ضعفاً فيما بين عامى ١٩٦٠ ، ١٩٩٥ ، حيث ارتفع عدد الملتحقين بهذا التعليم عن ١٦٣ ألف عام ١٩٦٠ إلى (٣,١) مليونا فى عام ١٩٩٥ أى ما يعادل ٥٪ من الفئة (١٨ - ٢٣ سنة) ، كما ارتفعت النسبة الإجمالية للتسجيل من ١,٦٪ عام ١٩٦٠ إلى ١٢,٢٪ عام ١٩٩٢ . وإذا افترضنا استمرارية معدلات النمو السائدة فى فئة العمر (١٨ - ٢٣ سنة) فمن المتوقع أن يبلغ عدد طلاب التعليم العالى والجامعى العربى (٣,٧٢) مليون عام ٢٠٠٠ ثم يرتفع العدد إلى (١٢,٦١) مليون طالب جامعى عام ٢٠١٥ ، وهو ما يناظر ٣٥,٢٪ من الفئة العمرية[١] . ويمثل هذا العدد أكثر من ستة أضعاف أعدادهم فى عام ١٩٨٥ (المضاعف ٦,٣٤) ، وهو ما يمثل ثورة حقيقية فى التعليم العالى والجامعى وفى الإعداد للفئات المكونة للقوى العاملة .

وطبيعى أن يترتب على هذه الزيادة الحالية والمتوقعة فى أعداد الطلاب الحاجة إلى مزيد من أعضاء هيئات تدريسية مؤهلة ، والتى تنخفض اعدادها بالنسبة إلى الطلاب تدريجياً وبدرجة ملحوظة ، مما شكل - وسيظل يشكل - مشكلة مزمنة

للنظم التعليمية الجامعية والعالية ، حيث يصعب تخريج هيئات التدريس المؤهلة بنفس سرعة تخريج الطلاب نفسها ، فبينما يتزايد أعداد الطلاب الجامعية كل خمس سنوات تقريباً لا يتزايد أعداد هيئات التدريس الجامعية إلا كل ١٥ عام تقريباً ، وهى مدة لا تسمح بالمحافظة على النسبة المناسبة بين الطلاب وأساتذتهم .

وعموماً .. فإن التزايد السكانى السريع يضغط على كل الموارد المتاحة (بشرية وفيزيقية ومالية) فى الجامعات ، ويؤثر فى فعاليتها ، ويخفض من قيمة ما يتم تعلمه فى الجامعات .

وإزاء هذا التحدى البالغ الذى يفرضه هذا النمو المتفجر السكانى ، يثار التساؤل التالى :

كيف تستطيع مؤسساتنا الجامعية أن تلبى احتياجات هذا الطلب الاجتماعى المتزايد عليها ، دون أن يؤثر فى كفايتها وفاعليتها ؟

ثانياً: التقدم العلمي التكنولوجي :

لعله من نافلة القول أن نشير إلى إحدى أهم خصائص عصرنا والذى بلغت فيه معدلات تزايد المعارف والعلوم حداً لا سابق له وتضخمت الاكتشافات العلمية إلى حد أن «كثافة العلم فى حضارتنا تتضاعف أربع مرات خلال كل جيل»(٥) ؛ أى كل ثلاثة سنوات تقريباً أو أقل .. والملفت أن هذا الانفجار المعرفى – إذا جاز التعبير – بات من الضخامة إلى الحد الذى يصعب على أى فرد متخصص – مهما حاول – أن يلم بكل ما ينتج فى مجال تخصصه الدقيق . ويصور جنرال «هولزمان» هذا جيدا بقوله : «لو أن كيميائيا يجيد ثلاثين لغة ، بمعدل أربعة بحوث كل ساعة ، بدأ فى قراءة البحوث ذات العلاقة بالكيمياء فقط ، والتى نشرت خلال عام ١٩٥٨ فقط مع استغراق أربعين ساعة أسبوعياً لسنة كاملة ، لوجد بعد عام كامل أى فى أو يناير ١٩٦٠ أنه تأخر لفترة عشرةسنوات ، فى قراءته » ويوضح لنا هذا المثال الحقيقى ضخامة المشكلة التى تواجه الجامعة ومربيها ، والتى تتفاقم خطورتها عاماً بعد عام. كما أن هذا التقدم قد أدى إلى بزوغ ثورة فى البحث وأدواته ومجالاته .. كما تصاعدت أعداد المشتغلين بالعلوم والتكنولوجيا ، إلى درجة أن حوالى ٩٠٪ من جميع العلماء الذين ظهروا فى التاريخ يعيشون فى هذا العصر . وكل هذه أمور أصبحت معروفة ومقبولة لأنها تمثل صلب خصائص هذا العصر . وقد ترتب على هذا الانفجار المعربى – بصوره المتنوعة – «تقادم المعلومات» فى الوقت الذى زاد فيه المكون المعلوماتى فى التنمية المجتمعية وأثر على كفاءة ونوعية كل الأفكار والإتجاهات المرتبطة بهذه التنمية ، وانخفضت قيمة المعلومات المكتسبة فى مؤسسات التعليم ، كما أن هذه الزيادة الهائلة من المعلومات جعلت من المستحيل توصيلها للأفراد ، **وبات من الضرورى إدراك أن إعطاء الطلاب أكبر قدر من**

المعلومات فى أقصر وقت ليس له من الأهمية ما لتعليمهم كيف يستعملون تلك المعلومات استعمالاً فعالاً ومفيداً .

وأمام هذا التحدى أصبح من الضرورى إرجاء مرحلة التخصص الدقيق إلي مرحلة الدراسات العليا ، والاتجاه لجعل المرحلة الجامعية الأولى مرحلة تركيز على الأساسيات النظرية والتجريبية . كما بات من المحتم على الجامعات العربية ،

مواجهة السؤال التالى :

كيف تستطيع أن تعيد صياغة برامجها وتنظيماتها بما يكفل تمكين طلابها من ملاحقة التقدم المذهل فى العلوم والتكنولوچيات، وبخاصة أن هذا التقدم يغير البرامج الدراسية كل ثلاث إلى خمس سنوات ؟

ثالثاً:مجتمع ما بعد الصناعة :
(Post-Industrial Society)

يعد المفكر الامريكى «ديفيد ريزمان» أول من استخدم هذا التعبير عام ١٩٥٨[٦] ، عندما كان يفكر فى مجتمع الفراغ والمشكلات الاجتماعية ، التى ربما تطفو على السطح لأول مرة فى التاريخ الإنسانى على أن عالم الاجتماع «دانييل بل» ، هو أول من أكسب هذا المصطلح الاهمية والدلالة التى يشير إليها الآن .

ويقدم «بل» تعريفا محددا ما بعد الصناعى من خلال أبعاد خمسة[٧] هى :

١) قطاع اقتصادى : التغيير من إنتاج السلع إلى توفير الخدمات .

٢) التوزيع المهنى : التفوق المهنى وطبقة التكنوقراط .

٣) المبدأ المعرفى : تمركز المعرفة النظرية كمصدر للاستحداث وتكوين سياسة المجتمع .

٤) التوجيه المستقبلى : التحكم والتنبؤ التكنولوجى .

٥) اتخاذ القرار : ابتداع التكنولوچيا الذهنية الجديدة .

و«مجتمع ما بعد الصناعة» بهذا الشكل «تجاوز كيفى» للثورة العلمية التكنولوجية ، وإن كان فى الوقت نفسه استمراراً لاتجاهات ظاهرة منبثقة من طبيعة المجتمع الصناعى . فالمجتمع ما بعد الصناعى لا يقتصر على الانتقال من هموم الانتاج إلى تأكيد سيادة القطاع الثالث ، أى قطاع الخدمات ، على باقى القطاعات الزراعية والصناعية ، بل إن هناك تكنهات **ببزوغ قطاع رابع** ، يتجاوز قطاع الخدمات ، ويهتم بالنشاطات العلمية والفنية والدينية ، والثقافية والرياضية والترفيهية ولا تهتم بالربح أو بالإنتاج المادى . والبعد الثانى أن قادة مجتمع ما بعد الصناعى لن يكونوا من الساسة والعسكريين ، بل هم العلماء وخبراء الرياضيات والاقتصاديون وعلماء الاجتماع ، أى أولئك الذين يطبقون «التكنولوچيا الذهنية الجديدة» والتى كانت نتاجاً لاستخدام العقول الإلكترونية، والذين يطلق عليهم طبقة «التكنوقراط» ، والذين بدأت إرهاصات سيطرتهم على المجتمع تطل .

ويقوم هذا المجتمع على افتراض أن المجتمعات متشابهة من حيث جوهر المشكلات ، ولكن الاستجابة مختلفة باعتبار أن الاستجابة تخضع لتنظيم اجتماعى وسياسى وثقافى يختلف من مجتمع لآخر . ومفهوم «مجتمع ما بعد الصناعى» كمحاولة لتحديد التغير فى التكوين الاجتماعى يرى أن أحسن طريقة هى دراسة الواقع الحقيقى للمجتمعات . ففى **المجتمع الرأسمالى** يكون التنظيم المعرفى هو الرخاء وفى مجتمع ما بعد الصناعة هو **المعرفة النظرية** . والبعد المحورى فى مفهوم المجتمع ما بعد الصناعى اذاً يتمركز حول المعرفة والمعلومات ، لذا يطلق عليه «مجتمع المعرفة» أو «مجتمع المعلومات» . ويخضع «انجبرج» الفروق بين هذا المجتمع وبين المجتمعين الزراعى والصناعى فى ثلاثة فروق هى : تركيب القوة الإنتاجية ، والتركيب الاجتماعى ، والنظرة إلى القيم السائدة . والجدول التالى يوضح ذلك[٨] :

جدول (٣)

مقارنة بين خصائص كل من المجتمع المعلوماتى
والمجتمع الصناعى والمجتمع الزراعى

الخاصية	المجتمع الزراعى	المجتمع الصناعى	المجتمع المعلوماتى
تركيب القوة الإنتاجية : شكل القوة الإنتاجية	القوة الانتاجية للأرض (الأرض المزروعة)	القوة الانتاجية للقوة المحركة (الآلة البخارية)	القوة الإنتاجية الإعلامية (الحاسب الإلكترونى)
طبيعة القوة الإنتاجية	إنتاجية الماديات تكاثر إنتاج الظواهر الطبيعة بصورة فعالة – زيادة تكاثر الإنتاج النباتى .	إنتاجية الماديات للتغيير الفعال للظاهرة الطبيعية والتوسع فيه .	إنتاجية المعرفة . تنظيم مختلف الوظائف الطبيعية والاجتماعية بديلاً للعمل الذهنى .
شكل المنتج	زيادة المنتج الزراعى والعمل اليدوى والزراعة والحرف اليدوية .	السلع الصناعية والنقل والطاقة ، صناعة الآلات والخدمات .	الإعلام – وظيفة ومنهج صناعة الإعلام صناعة المعرفة صناعة الأنظمة
التركيب الاجتماعى : الإنتاج والعلاقات الإنسانية	ربط الإنسان بالأرض ، العمل الإجبارى .	تقييد الإنسان بمكان الإنتاج ، العمل المأجور .	تقيد الإنسان بالنظام الاجتماعى ، العمل التقليدى
الصيغة المميزة للشكل الاجتماعى	مجتمع القرية المغلق مجتمع تقليدى ودائم ، مجتمع أبوى ، المكانة الاجتماعية للأب .	مجتمع المدينة المكثف ، مجتمع ديناميكى تنافسي حر . مجتمع محكوم بنمط الرفاهية والوفرة .	مجتمع الشبكة المتنامية مجتمع ابتكارى أمثل . التنمية الاجتماعية ومتعددة الوظائف .
النظرة إلى القيم السائدة : معيار القيمة	القانون الطبيعى المحافظة على استمرار الحياة .	الإشباع المادى ، إشباع الرغبات الحسية والعاطفية.	خلق وابتكار المعرفة ، السعى لتحقيق رغبات اجتماعية متعددة .
معيار الفكر	فكر يدور فى فلك الله (الدين) المبدأ اللاهوتى .	فكر يدور فى فلك الإنسان (العلوم الطبيعية الديمقراطية الحرة) .	فكر يدور فى فلك الإنسانية الديمقراطية والوظيفية .
معيار الأخلاق	القانون الإلهى .	حقوق الإنسان الأساسية . حقوق الملكية .	إحساس الإنسان بأنه صاحب رسالة . ضبط النفس .

وواضح أن هذا التصور يتفق مع ما رمى إليه «دانييل بل» ، عندما أشار إلى أن المشكلة الرئيسية لمجتمع ما بعد الصناعة ولمجتمع ما بعد الحداثة أيضاً هى تنظيم العلم والمعرفة ، على أن (دانييل بل) يضيف إلى ذلك أن البناء الأول والرئيسى فى المجتمع القادم سيكون الجامعات ، وانها سوف تحتل هذه المكانة باعتبار أن المجتمع والعصر كله سيدور حول الأفكار ، وهى ، أى الجامعة ، المستودع الطبيعى لهذه الأفكار . يتضح مما سبق أهمية الدور الذى سوف تلعبه الجامعات ، ولاسيما دراساتها العليا ، فى مجتمع الغد القريب ، كما تتضح ضخامة الضغط ، الذى تضغط به هذه الحضارة الكونية القادمة على مؤسساتنا الجامعية ، والتى تمد تأثيراتها عليها فكريا وتنظيميا ومنهجيا وطرائقيا ، ولازالت ، سعياً وراء «حقن المجتمع» باكمله من خلالها ، من القمة إلى القاع بوعى مستقبلى اجتماعى جديد .

ولما كان عديد من دراساتنا الجامعية لاتزال متسربلة فى هياكلها التقليدية الفضفاضة ، وبرامجها التعسفية ، وأهدافها القاصرة .. فإننا ندعو إلى التحرك نحو هذه الحضارة الكونية القادمة سعيا نحو تقريب الفجوة بين الجامعة والمجتمع . وقد يكون أحد وسائله مضاهاة أدوات التخطيط التقليدية بالتكنولوچية الذهنية الجديدة القائمة على تقنيات التحكم والاستشراف التكنولوچى ، فى ضوء مفاهيم الكفاية والفاعلية للموارد ، وإسهاما فى اتخاذ قرارات رشيدة ، فيما يتصل بالزمن والتمويل والفقد على خطوط طويلة ممتدة فى المستقبل .

وبات من الضرورى أن يتجه الفكر الجامعى «المتنور» بصورة متزايدة نحو المستقبل عما هو قائم الآن ؛ فيصوغ من جديد خريطة نظمه فى إطار بيئة مستقبلية ، تنطوى على سياسات وخطط وبرامج بديلة ، تستطيع أن تتكيف مع مقتضيات الفكر المستقبلى السائد وأن تتجنب كارثة التخلف عن التحولات العميقة فى حضارتها . وهذا بالضرورة يتطلب منا أن نبحث عن وسائلنا وغايتنا فى المستقبل ، بدلاً من أن نبحث فى الماضى .

رابعاً: التحولات الجذرية فى مفهوم التنمية ومضامينه :

اتسعت منذ منتصف السبعينيات وأواخرها حدة الانتقادات للمفاهيم التقليدية والتجريدية للتنمية ، كما شهدت هذه الفترة أيضاً انعطافات حادة فى مفهوم التنمية ومضمونها اتجهت إلى البحث ، عما يمكن أن نسميه «تنمية بديلة» أو بعبارة أخرى استراتيجيات تنموية جديدة رفضت كل الاسقاطات الأجنبية (الغربية والشرقية معاً) .

فلقد تبين أن التنمية لم تعد مجرد نمو تلقائى ، أو مجرد مسائل اقتصادية بحتة تمس رأس المال وحده ، كما لم تعد مجرد رأسمال اجتماعى فحسب .. فهذه «الموضات التنموية» ثبت عجزها عن تلبية طموحات الشعوب المتخلفة والنامية فى

التخلص من براثن فقرها وتخلفها ، ومن هنا كان اتهام هذه التنمية بأنها تنمية مشوهة أو تنمية محبطة ، فهى تقوم على متطلبات جزئية وخاطئة . فأغلب نماذج هذه الاطر التنموية تقوم على اعتبار التخلف مجرد انخفاض فى الدخل ، أو حلقة مفرغة أو اختلال فى العلاقة بين السكان والموارد ، وبالتالى إما نمو متوازن أو نمو غير متوازن ... وهى بذلك تتجاهل المسؤولية التاريخية للدول الاستعمارية فى حدوث هذا . أما البعض الآخر فيفترض أن الاقتداء بالنماذج الغربية أو الشرقية فى التنمية سوف يترتب عليه على الفور حدوث تقدم وازدهار ، وفى هذا تجاهل للبيئة المحلية وإمكاناتها وخصائصها ومدى مناسبة هذه النماذج لمواصفات هذه البيئة .

وإجمالاً فإن الطرز المتنوعة من التنمية بمفاهيمها التقليدية قادت مجتمعاتها إلى التبعية والتوجه إلى الخارج ، وأساءت توزيع ثمارها ، كما أدت إلى كثير من الأزمات ، ولم تنجح فى ـ أحسن حالاتها – إلا أن تحدث تهذيبا للتخلف ، ولم تصل إلى قلب العملية التنموية إلا وهو الإنسان .

إزاء هذا كله حدثت تحولات نقدية جذرية فى الفكر التنموى الحديث مفادها «وحدة التنمية» ، وظهرت فى هذا السياق الدعوة إلى مفاهيم وأفكار جديدة مثل النظام الاقتصادى الدولى الجديد – التنمية من أجل أشباع الحاجات الأساسية للسكان – التنمية القاعدية ، كما ظهرت الدعوة لما يسمى بالحوار بين الشمال (الغنى) والجنوب (الفقير) . وتقوم كل هذه الدعاوى على فكرة أن عملية التنمية ذاتها تتضمن تغييرات هيكلية وبيئية – إلى جانب التغييرات الاجتماعية والاقتصادية – تستهدف العلاقات الاجتماعية والثقافية الأساسية ، فهى تنصب على تقنيات وعلاقات المجتمع المختلفة بإمكاناته الحقيقية وموارده المرصودة بما يضمن إشباع الاحتياجات الأساسية للبشر (المادية وغير المادية من صحة وتعليم واسكان وملبس ومأكل وعمل منتج وأمن وحرية وسياسة ومشاركة حقيقية فى اتخاذ القرارات ... إلخ) وتوزيع عادل لنتائج كل هذه العمليات ..كذلك فإن هذا الفهم الجديد للتنمية يتضمن أيضا التوجه نحو الداخل مع الاعتماد على الذات أو الاعتماد الجماعى على النفس بما يضمن كسر حلقة التبعية ، وتدعيم الاستقلال السياسى والاقتصادى للمجتمع وهذا لا يتأتى الا بالاستخدام الأمثل لموارد المجتمع المتاحة .

وفى خضم الصراع والتناقض القائم بين الإطارين التقليدى والنقدى للتنمية جاءت مراجعة الأمم المتحدة للمفاهيم التنموية السائدة واستراتيجياتها المغلوطة وخرجت لنا عام ١٩٩٠ بتوسيع لمفهوم التنمية يرتكز على «الإنسان» كغاية ووسيلة فيى آن واحد ، وبشكل حاول أن يستوعب أبعاد التنمية وأطراف التقدم ، ثم فيه استبعاد للمفهوم الحسابى الضيق للتنمية القائم على اعتبار الإنسان مجرد مورد إلى

مفهوم واسع للتنمية يقوم على «التنمية البشرية» كبديل لتنمية الموارد البشرية ، وأصبحت التنمية البشرية تجمع بين إنتاج السلع وتوزيعها ، وبين توسيع القدرات البشرية والانتفاع بها ، كما ركز المفهوم الجديد على توسيع الخيارات أمام البشر فتضمن أبعاداً هامة كثيرة ، منها الحرية السياسية ، والأمن البشرى (فى البيت والوظيفة والمجتمع المحلى والبيئة) ، كما ضمن المفهوم مكانة مرموقة للبيئة وللمستقبل عندما جعل التنمية البشرية مستدامة (متواصلة) ، أى أنه أتاح إمكانية متساوية أمام جميع البشر والشعوب للحصول على الفرص الإنمائية الآن وفى المستقبل[٩] .

ولعل كل هذه التحولات تقتضى من النظم التعليمية ، وعلى رأسها الجامعة ، ضرورة مراجعة أهدافها وهياكلها على النحو ، الذى يتوافق مع جذرية هذه التحولات ومغازيها .

ويصبح على الجامعة خصوصاً مسؤولية إعادة النظر فى فلسفتها وبرامجها وتنظيماتها الحالية لتحقيق المطالب التى تمليها التنمية المستدامة فى ثوبها المجتمعى الجديد ، ومن ضمن ما يستهدف هو توفير كوارد فنية مؤهلة لفهم هذه التحولات الخطيرة فى بنية المجتمع وقطاعاته ، والذى سيوكل إليه مهمة تحقيق هذا الاعتماد على الذات وتنمية تكنولوجية مناسبة ، والمشاركة فى توفير الخدمات الاجتماعية الأساسية للجماهير ، وتهيئة الفرص للمشاركة الفعالة فى اتخاذ القرارات المتصلة بتطوير بيئة وحياة الإنسان العربى والمجتمع ككل .

خامساً: تصاعد حدة الانتقادات الموجهة إلى الجامعة :

ثمة مفارقة تتسم بها فترة الستينيات والسبعينيات ، من هذا القرن ، ففيها ازدهر التعليم الجامعى والعالى ازدهار مبالغاً وبلغ شأناً رفيعاً ، كما زاد الطلب الاجتماعى عليه بدرجة لم يسبق لها مثيل فى تاريخه . على أنه فى الفترة نفسها تصاعدت حدة الانتقادات الموجهة إليه ولنظمه المختلفة .

والتحليل العميق يكشف عن زيف هذا التناقض ، فمع اتساع دائرة نجاح الجامعة وارتفاع مكانتها تعاظمت مشكلاتها وتزايدت همومها ، ومن هنا جاء النقد ضرورياً كأنه المخرج النظرى لحل مشكلاتها وأمراضها . والنقد يتطلب بالضرورة رداً عليه ، وهذا يستلزم بالضرورة نقداً آخر ، ثم نقدا للنقد ، وهكذا تتسلسل العملية ، والنتيجة تحليل وفهم أعمق للمشكلة ودفعة قوية للجامعة ولقضاياها ، وعليه فإن غياب النقد مصدر قلق على الصحة الفكرية للجامعة ، بل على تقدمها أيضا .

تأسيسا على ذلك كشفنا الانتقادات الموجهة للجامعة كيف أنها خدمت ، ومازالت تخدم بنجاح مستمر مهامها الأساسية ، كتقديم القيم الثقافية ، وتوزيع

المعارف الجديدة ، وتقدم خدمات للمجتمع والتشخيص الصحيح لأمراضه ، وعلى الرغم من كل هذه النجاحات ، فإنها مازالت غافلة - تقريباً - عن بعض أمراضها ، الأمر الذى يشكل قطاعا كبيرا من أزمتها .

ومن أهم ما يوجه إلى الجامعة أنها مجتمع تسيطر عليه ثقافة الطبقة المتوسطة ، مما زاد من اغترابها عن مجتمعها ، وأدى إلى تباعد المسافة الاجتماعية بين الثقافات المختلفة . كذلك فشلت فى الارتباط بالأفكار الأكاديمية التى تخدم مصير الإنسان وقضاياه الحقيقية ، والتى تبغى إثراء الحياة الإنسانية ، فقد استسلمت الجامعة لتملقات القوى الصناعية والعسكرية ، وأنتجت أفكاراً مضادة نظرياً للحياة الإنسانية ، بالإضافة إلى أن عديدا من أبحاثها ودراساتها لا تتصل بحاجات المجتمع ومتطلباته ، كذلك تعالى الجامعيين كصفوة[١٠] .

يضاف إلى ذلك فشلها فى إيجاد حلول إيجابية للتغلب على مشكلات معروفة كالفقر والحروب والتعصب والأرهاب ، كما انتقد تخلى التربية الجامعية عن إنسانيتها فيما يتصل بالبرامج الأكاديمية ، فهى مختزلة لا تروق للشباب ، ولا تعكس احتياجاتهم الحقيقية أو استعداداتهم كبشر ، ويوجه للجامعة كذلك تهمة أنها «اوتوقراطية» أكثر منها مؤسسة «ديمقراطية» ؛ فهى لا تمثل كل مواطنيها . ونعتقد أنه على الرغم من إيجابية هذه الانتقادات وانتهائها إلى التسليم بأن الجامعة كانت وستظل ضمير المجتمع ، إلا أنها فجرت المزيد من الصراعات داخل الجامعة بين جماعات ذات مصالح متباينة .

فمن هذه الجماعات من يؤيد أغلب هذه الانتقادات ويشكك فى قدرة الجامعة بتنظيماتها التقليدية ، على مجابهة التغيرات الحديثة : الاجتماعية والعلمية والبيئية والسياسية والتكنولوچية ، ويدعو إلى الأخذ ببدائل تتسم بالفاعلية والكفاية والجودة ويدعون إلى رؤى جديدة لا تستجيب فقط للتغيرات والمستجدات بل أيضا تقودها وتسيطر عليها .

بينما ترى جماعات أخرى أن استمرارية الجامعة مرتبطة باستمرارية الوضع الراهن لها ، بطقوسه وبرامجه وتنظيماته التقليدية ، وترى مقاومة التغيير صيانة للحرية الأكاديمية وحفاظاً على استقلال الجامعة .

وقد حسمت الأمور أخيرا فى صالح الفريق الأول ، فعلى الرغم من تأثير القوى المحافظةوسلطانها ، فإنها لم تصمد أمام رياح التغيير التى عصفت بجذور الفكر التقليدى ، وحتمت «مراجعة النظام الثقافى» ، وبالتالى النظام الجامعى «باعتبار الجامعة المحرك الأول للنظام الثقافى فى المجتمع» . فتحركت الأبنية التنظيمية الجامعية ؛ مما سمح بظهور هياكل تنظيمية جديدة ، فالجامعات الضخمة على سبيل

المثال انقسمت إلى عديد من الحرم الجامعية شبه المستقلة ، وظهر ما سمى «بالجامعة متعددة الحرم» Multi Campus University . كما ظهرت الجامعات التى استبدلت بالكليات والأقسام مدارس علمية أو معامل بحثية أو اختبارات ، والجامعات التى تركز كل نشاطاتها فى إطار علم واحد فقط ، وجامعات البيئة والهواء ، والجامعة المفتوحة ، والكليات التجريبية ... إلخ . وهكذا تحولت الجامعة من مجرد كونها جامعة University إلى جامعة متعددة Multiversity ، ومن جامعة متعددة إلى عديدة التنوع Megaversity .

وكل هذه التحولات ، انما تمثل تحديداً حقيقياً لفلسفة وبنية الجامعة ، ينبغى أن نسرع لمواجهته .

سادسا : الاتجاه المتعاظم للتكامل والتداخل فى المناهج والتخصصات المختلفة :

لقد أدى التطور الهائل فى وسائل الاتصال والمعلومات إلى أن أصبحت من أهم الوسائل المؤثرة فى المجتمعات الحديثة ، فالراديو والتليفزيون ، والصحف ، والأقمار الصناعية والفيديو كاسيت والانترنت ، أصبحت من الطرائق المهمة فى تشكيل شخصيات الأفراد. كما أنها أدت إلى سرعة التبادل الثقافى ، وإزالة الحواجز بين المجتمعات إلى الحد ، الذى غدا فيه العالم كقرية صغيرة إلكترونية متماسكة ، يصعب فصل أى جزء فيها عن الآخر . وتغيرت مفاهيم وتصورات كثيرة ارتبطت «بالزمان» و«المكان» و«الماضى» و«الحاضر» و«المستقبل» . وكان من نتائج ذلك ظهور مجموعات من القضايا الاجتماعية والتنموية ذات الطابع المركب ، منها قضايا البيئة والسكان والفقر والقلق الاجتماعى والإسكان والطاقة والفضاء وغيرها ، والتى يصعب على الخبراء المتخصصين تناولها من مدخل واحد فقط ، فقط ظهرت الحاجة إلى نوعيات جديدة من الخبراء المؤهلين تأهيلاً تركيباً متكاملا ومتعدد العناصر ، لذا تعاظم الاتجاه التكاملى والتداخلى بين العلوم والتخصصات .

وتأسيسا على ذلك .. تعاظم الاتجاه نحو الترابط والتداخل بين قطاعات المجتمع المختلفة ، لاسيما بين العلوم والتخصصات البحثية المختلفة ؛ من أجل توفير هذه النوعيات من الخبراء ذوى الرؤية الشمولية والأساليب المتكاملة الفعالة ، وقد تطلب هذا جهدا مشتركا بين عدة تخصصات أو مناهج ، فظهرت اقترابات جديدة(١١) **كالاقتراب المتعدد التخصصات*** ، والذى يتيح خلط تخصصين أو أكثر (مع بقاء كل منهما منفصلا) وأقرب مثال على ذلك التربية متعددة التخصصات والتى تتيح للشخص أن يتعرف على أكثر من تخصص ، كما فى حالة الطالب الذى يدرس مجموعة من المقررات الدراسية غير المتقاربة ، مثل الموسيقى والرياضيات وعلم الاجتماع ، أو يدرس اللغة اليونانية واللغة الفرنسية والرياضيات ... وواضح أن هذا النوع من التربية يستهدف إعداداً متكاملا ، كذلك ظهر اقتراب **التخصصات**

* MULTIDISCIPLINARY APPROACH.

البيّنية* ، وهو أسلوب يعنى فى مفهومه الواسع كل المحاولات غير التخصصية فى البحث والإدارة والتربية ، ولكن الاستخدام الأكثر قبولاً هو أنها تتضمن المجهودات المبذولة نحو استحداث تخصص جديد ، يقع نطاقه بين تخصصين آخرين أو أكثر موجــودين بالفعل . وإذا أحرز التخصص الجديد نتائج حقيقية مقبولة على نطاق واسع ، اعتبر التخصص الجديد علماً جديداً . ومن الأمثلة على ذلك علم الفيزياء البيولوجية (الحيوية) ، وعلم نفس اللغة ، والكيمياء الطبيعية ، واقتصاديات التعليم ، وغيرها .

ويستخدم اقتراب التخصصات البيّنية فى مجال البحث العلمى ، حيث يقوم به عالم يريد أن يحل مجموعة من المشكلات ، التى يمكن الوصول لحلولها ، عن طريق وضع تخصصات قائمة فعلاً ، وتحويلها إلى تخصص جديد .

كما أبرز أخيراً إقتربان يعدان من أكثر الأساليب المنهجية حداثة فى الفكر الاجتماعى التنموى .

أولهما ؛ إقتراب التخصصات المتشابكة (أو المتبادلة أو المتجاوزة)** ، وهو نوع من الدراسة العلمية ، التى يقوم بها مجموعة من العلماء ، تدرب كل منهم فى تخصص أو أكثر ، بغرض البحث المنظم فى مشكلة كيفية التحكم فى التأثير الجانبى السلبى للتخصص ؛ من أجل جعل البحث أكثر اجتماعية ، ويهتم البحث فى التخصصات المتبادلة أساساً بتطوير إطار عام ، يمكن من خلاله الاقتراب من المشكلات المختارة والمشكلات الشبيهة بها .

بل إن البحث فى التخصصات المتبادلة ، من وجهة نظر بعض الكتاب ، يتوقف على تطوير إطار نظرى شامل ، ليس فقط لبعض المشكلات بل كأساس لجميع البحوث الامبيريقية فى العلوم الاجتماعية والسلوكية ، كما يرى آخرون أن الجهود المبذولة فى التخصصات المعادلة تهتم أساساً بوحدة نظرتنا إلى العالم ، فهم يرون أن البحث بهذا الأسلوب يفترض مسبقاً أن المشتركين فيه يحاولون أولا تأسيس أرضية مشتركة تتضمن مفهوماً للثقافة الإنسانية ولوظيفة العلم فيها ، وكذلك العوامل الأساسية فى العمليات الكاملة للتبادل الثقافى الحضارى .

وثانيهما ، إقتراب التخصصات المقطعية (عبر التخصصية)* :**

فهو دراسة علمية يقوم بها عالم أو مجموعة من العلماء فى محاولة لحل

* Interdisciplinary Approach.
** Transdisciplinary Approach.
*** Crossdisciplinary Approach.

مشكلة أو مجموعة من المشكلات ، والتى لا يستطيع نظام واحد أن يتعامل معها بطريقة كافية ، وهذا يكون عن طريق توظيف مناظير وطرق تقنية لبعض التخصصات المتصلة ، ويتم هذا دون أى محاولة لمزج هذه التخصصات ذاتها أو حتى أجزاء منها ، فى تخصصات جديدة .

ولا يمكن الزعم بأن المزج الذى يتم بهذه الطريقة أو الخبرة ، التى تكتسب منها يمكن اعتبارها نموذجًا أو مثالاً ؛ لحل مشكلات أخرى مناظرة دون تعديل رئيسى .

إن العلماء العاملين وفق هذا الاقتراب يجب أن تكون لهم أرضية مشتركة ، ويبدأ العمل من هذه الأرضية ولكن دون أن يهدف إلى تطوير . وأوضح مثال على ذلك هو استخدام علماء الاقتصاد والعلوم الاجتماعية والفيزياء والمعمارين ، لتخصصاتهم فى إيجاد حل افضل لمشكلة «الإسكان» فى مدينة كبيرة ؛ لذا فإن المصطلح غالبا ما يشير إلى أسلوب البحث فى المشروعات الكبرى .

وعلى الرغم من أن أقترابى التخصصات المتداخلة والمخصبة يستعملان غالبا كمترادفين .. فإنه يمكن القول بانهما يتفقان فى البدايات ، حيث إن كلا منهما يعالج مشكلات كبرى ويختلفان فى قواعد الاستقرار ، فاقتراب التخصصات المخصبة يهتم أساسا بحل معقول للمشكلات المطروحة ، فى حين أن اقتراب التخصصات المتداخلة يكون له منتج خاص وفريد ، وهو وضع إطار نظرى شامل .

وكان من الطبيعى أن تنعكس كل هذه التحولات فى طبيعة البحث العلمى ، والذى صبغ بصبغة ديالكتيكية فريدة ، فإلى جانب التخصص العلمى الفرعى توجد عمليات التكامل والتداخل والتشابك بين العلوم ، وكان من نتيجة ذلك أن أصبحت التطورات العلمية الحادثة داخل رحاب الجامعة ، لا تعبأ كثيرا بالتقسيمات الفرعية للمعرفة ، قدر اهتمامها بالمسائل المرتبطة بالمشكلات الملموسة للإنسان والإنتاج ، من خلال استخدام جهود جماعية لعديد من التخصصات ، كما انعكس هذا بدوره على التقسيم الشائع بين العلوم الطبيعية والاجتماعية ؛ فزاد التفاعل بين هذين الشكلين للمعرفة ونشأت على الحدود بينهما علوم جديدة ، ر‌أية ذلك ما حدث فى تجـربة جامعة ويسكونسن جـرين باى Wisconsin Green Bay الأمريكية ، ومعهد السيرناطيقا بالاتحاد السوفيتى سابقًا .

وترتيبًا على ذلك فإنه أمكن تحطيم كثير من الحواجز بين الموضوعات العلمية التقليدية ، فظهرت وحدات جديدة مشتقة من الأنظمة المتعددة الموجودة ، كما

ظهرت علوم جديدة تعتبر أمثلة ساطعة على تكامل المعارف فى طبيعتها «السيرناطيقا» – والتى هى نتاج تكامل علوم الرياضيات وعلم وظائف الأعضاء والالكترونيات والرادار والمنطق وسائر فروع العلوم الطبيعية ، وكذلك علم «البيولوجيا الجزيئية» باعتباره مفتاح الثورة العلمية القادمة ، وكنتاج لتطور علوم الوراثة والخلايا والكيمياء العضوية والفيزياء الجزيئية ، و«علم الجمال المعاصر» الذى أصبح يشتمل فى مجال دراسته الفن والفيزياء والعلوم الطبيعية .

وبدهـى أن قبول هذه الخصائص الفريدة يعتبر نقطة تحول فى إسهام الجامعة فـى إيجاد الحـل للقضية الاساسية التى تشغل المجتمعات ، إلا وهى قضية «تحرير الإنسان» ، إذا أصبحت دراستها من الناحيتين الطبيعية أو الاجتماعية لها القيمة العلمية نفسها .

ومن الوجهة التنظيمية .. فإن مثل هذه الدراسات تمثل اتجاه التعليم الجامعى ؛ للوصول إلى المستوى الكامل بوضع التخصصات الفردية وتقسيماتها الفرعية فى إطار واحـد جديد ، يكون فى مقدوره تعليم تخصصى فى مجال جديد من العمل والبحث ، وبالتالى يقضى على الآثار السيئة للعداء التاريخى بين رجال «الثقافتين» ، ثقافة العلوم الطبيعية وثقافة العلوم الاجتماعية ، على حد تعبير «سنو» ، ويزيد التالى من التقارب والتفاعل بينهما . والميزة الرئيسية لمثل هذه الدراسات تكمن أساساً فى حقيقة أنها تفتح فرصاً استثنائية لتقديم نماذج جديدة من خبراء ذوى التخصص العالى من الهيئات الجامعية الموجودة ؛ للعمل فى مجالات البحث والتدريس ، وهذا ممكن حدوثه دون الحاجة إلى إيجاد منشآت جديدة منفصلة من شأنها – إن آجلا أو عاجلا – أن تحدث خللاً فى اتمام البحث والنشاطات الموجودة ، وتعمل على تفكيك فرق البحث الجماعى .

الخلاصة :

تأسيساً على ذلك ، فهذه بعض الملامح والظواهر التى بدت إرهاصاتها تطل ، وتحمل وزناً ليس من السهل تغييره فى الآفاق المستقبلية القريبة ، والتى تمثل مع غيرها تحديات وضغوطاً ، وجهت الانظار نحو ضرورة تخطيط طويل المدى لنظام التعليم الجامعى – فلسفة وبنية – خاصة بعد ما تنبه رجال الجامعة وواضعو خطط التنمية القومية على السواء ، إلى أهميتها كمصانع للفكر العلمى – إن جاز التعبير – بما فيها من طاقات بشرية ، ذات مهارات تدريبية عالية ومؤهلات عالية الكفاية ، الأمر الذى قفز بالجامعة من «المخدع الأكاديمى» إلى المقصورة السياسية «بحيث تلعب دوراً ذا أهمية خاصة فى تطوير التنمية القومية » .

على أن التقتير الحادث الآن ، والمستمر ، فى الميزانيات الاكاديمية هو من العوامل الحاسمة فى الضغط على الجامعيين ، كى يخططوا مؤسساتهم الاكاديمية وإنفاقاتها ، وحتى يستطيعوا إقناع المسؤولين والمشرعين الذين هم فى حاجة متزايدة إلى المهنيين والخبراء ذوى المهارات العالية فى مجالات البرامج النوعية .

وفى هذا السياق ، يصبح تخطيط الجامعة تخطيطًا طويل المدى ضرورة لا مفر منها ، فهو المخرج الواقعى لأزمتها ، على أن هذا يقتضى بطبيعة الحال ضرورة التحديد الدقيق ، الكمى ، والكيفى لمفردات أزمة الجامعة قبل الاقدام على أية محاولة ؛ لتحديد الخيارات المستقبلية ، اللازمة لتخطيط مسار التعليم الجامعى ككل ، وهذا ما سوف يتناوله الجزء التالى .

✍ ✍ ✍

المبحث الثانى

أزمة مؤسساتنا الجامعية

قبل أن نمضى إلى تحليل أهم عناصر الأزمة ، التى نواجهها مؤسساتنا الجامعية اليوم ، والتى ينتظر لها أن تستمر فى المستقبل ، ما لم نعاود النظر فى كثير من سياساتنا التربوية والأكاديمية ، فإنه ينبغى التأكيد بأن هذه الأزمة لا تحل بمجرد النوايا الطيبة أو البحث عن تشريعات مناسبة أو بالنضالات الحامية ، داخل اجتماعات اللجان للحصول على نصيب أوفر من المال فحسب ، **بل بالإيمان التام بأن الجامعة ليست إلا مظهراً من مظاهر أزمة المجتمع وتعبيراً عنها** . وبالتالى فإن نقدنا هنا – الذى لا مفر عنه – ليس لان النقد أحد الأمراض المتوطنة فى التعليم على حد قول «بيرلسون»، وإنما هو فى تحليله النهائى **تحذير عن طبيعة الكارثة ، التى يمكن أن تقاد إليها الجامعة وبالتالى المجتمع، ما لم تبذل جهود وإصلاحات ثورية فى إطار تغيير اجتماعى عام** ، وإلا فإن كل محاولتنا للإصلاح تصبح غير مجدية ، ونفاجىء مهما – حاولنا – بوصولنا إلى نقطة «الكارثة» .

ومع الإيمان الكامل بصعوبة تقديم قائمة كاملة ومجدولة لمفردات أزمة النظام الجامعى العربى ، إلا أننا سوف نسعى ، فى هذه الدراسة ، إلى مناقشة أكثر هذه المفردات أولوية فى تقديرنا ؛ خاصة وأن عناصر هذه الأزمة متشابكة بحيث لو بدأنا بأى منها .. فلابد أن نمر عليها جميعا .

وسوف تأتى المعالجة فى نطاق هذا التصور ، على النحو التالى :

- فلسفة الجامعة .
- أستاذ الجامعة .
- طالب الجامعة .
- تمويل التعليم الجامعى .
- الدراسات العليا .

ومع التسليم الكامل بتداخل هذه العناصر بعضها فى البعض الآخر إلى الحد ، الذى لا يسمح – فى كثير من الأحيان – بانتسابها إلى محور بعينه ، دون المحاور الأخرى ، لذا فإنه فى حدود هدف الدراسة الحالية ، فإن السطور التالية ستحاول أن تتناول الجوانب المتصلة بكل عنصر من العناصر الأربعة على حدة كمايلى :

فلسفة الجامعة : الربان الغائب:

مهما تنوعت الآراء وتعددت حول الفلسفة التى يرتكز عليها التعليم الجامعى عموما .. توجد على الأقل فلسفتان مختلفتان ، تشرعان لمؤسسات التعليم العالى(١٢) :

الأولى : ابستمولوجية (معرفية) .

الثانية : سياسية .

وكلاهما يأخذ به فى وقت واحد ، أو فى أوقات أخرى ، أو تركيب من كل منهما .

فالفلسفة الأولى للتعليم العالى ابستمولوجية

فطبقا لفلسفة **نظرية المعرفة** ، فإن الناس تطمح إلى فهم العالم الذى يعيشون فيه كمسألة حب استطلاع .. وفى هذه الحدود ظهرت الدعوة إلى أن يكون فى كل مجتمع وكالة ، كالجامعة ، يكون غرضها التفكير بعمق فيها لا يمكن تصور بقدر الإمكان فى معظم مشكلات المجتمع المركبة ، وفى ضوء هذا التصور أيضا فإن التعليم العالى يكرس لمطالب البحث عن الحقيقة ، ولا يهتم فقط بصدق الحقيقة الطبيعية ، ولكن أيضا بقوة التفسير ، ودقة المفاهيم ووضوحها ، والبساطة النظرية ، والترابط المنطقى ، وفى هذه الحالة يكون على قوانين الحقيقة أن تصحح نفسها بوضعها على الدوام تحت الفحص .

وفوق كل هذا ، فإن المحك الاستراتيجى للحقيقة يكمن فى موضوعيتها ، وطبقا لذلك فإن الباحث يحاول الوصول إلى اعتبارات خالية القيمة ، وتأتى أهمية فحص الحقيقة فى ضرورة فصل الثمين من الغث ، وتحاول النظرية المعرفية أن تنجز ، من خلال رسم خط يفصل بين العوالم الأكاديمية والعملية .

وفى العالم الفعلى ، يوجد غالبا عنصر «الاحتمالية» والذى يتطلب ارتجالا ، ولهذا يكون الموضوع عرضة للخطأ . أما فى العالم الأكثر تحكما (أى الاكاديمى) فيمكن أن يكون لتأثيرات المصادفة حد أدنى أو محايد . وفى ضوء هذه الفلسفة المعرفية تنحصر وظيفة الجامعة فى التدريس والبحث العلمى ، مع العلم بأن الجدل لا يزال محتدما حول أولويات أيا منهم بالنسبة للجامعة وأساتذتها ، وإن كنا نرى أنه من التعسف الفصل بينهما[١٣] .

أما الفلسفة الثانية للتعليم العالى فهي بطبيعتهاسياسية :

وهنا فإن البحوث والدراسات المتسمة بالدقة والتعقيد من جانب الخبراء الاختصاصين تزدهر ، ليس فقط نتيجة حسب الاستطلاع ، ولكن لسبب أهم هو تأثيراتها البعيدة ذات المغازى المهمة فى الهيكل السياسى ، فأى باحث لا يستطيع بمفرده أن ينهض لحل المشكلات المربكة المعقدة للمجتمع دون معونة من موارد جامعته أو حكومته . ولعل هذه المشروعية السياسية للتعليم العالى ليست بالشىء الجديد . فقد سبق لعديد من الفلاسفة العظام للتربية أن عالجوا التربية كنوع من السياسة ، ولعل جمهورية «أفلاطون» ، «والسياسة «لأرسطو» ، و«ديوى» فى ديمقراطيته خير شواهد على ذلك . وعموما فإنه طبقًا لهذا التصور ، تصبح الجامعات هى المكان الذى يتواجد فيه الخبراء المدربون على توضيح وتحليل مشكلات الحكومة والصناعة والزراعة والعمل والمواد الخام والعلاقات الدولية والتربية والصحة وما

شابه . وعندما ينخرط هؤلاء الخبراء فى نشاطات الحياة يصبحون ملتزمين بمواجهة الصراعات ، التى تشكل جوهر النشاط الرئيسى ، ويسعون لتحديد الأهداف والجهود المبذولة لتحقيقها . وهنا يبرز الدور الجديد للجامعة ، إلا وهو خدمة المجتمع وحل مشكلاته فى إطار توجيهات السلطة السياسية وأيديولوجيتها .

وتدلنا النشأة التاريخية للتعليم العالى المصرى - على سبيل المثال - أن المؤسسات العليا الباكرة كانت مبنية على قدر كبير من السياسة ، حيث كانت نظرة «محمد على» لهذه المؤسسات على أنها مزودة للمجتمع برجال الجيش والإدارة الحكومية وغيرهم من رجال الدين والمهندسين والمدرسين ، وتدريجيا تحول الاتجاه إلى التركيز على البحث الأكاديمى ، كما كان فى الجامعات الإنجليزية (التى نقلته فى الأصل إلى الجامعات الألمانية فى مطلع القرن ١٩) ، وجاءت مبررات للنظرية المعرفية لكى تسيطر وخضعت الجامعات تدريجيا لسيطرة اعتبارات نظرية المعرفة . وهكذا كان التركيز على البحث الخالص ، الذى كان قد أعطى مظهر العزلة عن الأحداث الجارية خارج أسوار الجامعة .

وليس من العجب أن الكثير قد أشار إليها «كبرج عاجى» . وبدأت الجامعات تعمل طبقا لقوانينها الخاصة كعضو منفصل ، فى أغلب الأحوال ، وتفتخر بعزلتها عن سوق العمالة وعن ميدان الصراعات السياسية ، وإن كانت ترغم فى أحيان قليلة على خوض مثل هذه الصراعات ، ولكنها كانت تتجه باستمرار إلى طريق غير ديمقراطى مؤسس على إعداد صفوة أو نخبة مختارة من الطلاب .

وقد جاء افتتاح جامعة إبراهيم (عين شمس حاليا) ، عام ١٩٥٠ خاتمة لمرحلة مهمة من تاريخ التعليم العالى العثمانى فى مصر (أى باستثناء جامعة الأزهر) ، ويبالغ البعض فيعتبر أن ظهورها كان الجسر الذى حوّل مسار الجامعات من زمرة جامعات الصفوة ، ذات الأعداد القليلة إلى طريق الجامعات الديمقراطية ذات الأعداد الكبيرة . على أن الحقيقة الأكثر أهمية هى أن مجرد قيام هذه الجامعة كان معناها رفضاً للمفهوم التقليدى للجامعة ، والذى كان يقتصر عن «المعارف النظرية» دونما أى اتصال بالنواحى المهنية أو التطبيقية ، ودون التحام بقضايا المجتمع ، فصار الأصل فى الجامعة هو مدى مقدرتها على المزاوجة الحية العميقة بين الإسهامات الأكاديمية (نظرية أو علمية وتطبيقاتها)[١٤] .

وقد قاد هذا الإتجاه الايجابى بقية الجامعات المصرية إلى تبنى الشؤون الاجتماعية بالرعاية والاهتمام ، وقد زادت حرارة الانفعال بهذا الاتجاه بقيام ثورة يوليو ١٩٥٢ ، والتى طوقت - منذ بدايتها - الجامعة بحمايتها وتوجيهاتها ، إلى الحد الذى أدى إلى الصدام بين الفلسفتين ، كان من نتيجته إجبار الجامعة على تقديم تنازلات فى

فلسفتها المعرفية ووظائفها البحثية ، مما صبغ فترة الخمسينيات بالصبغة السياسية ، وإن ظلت بقايا الفلسفة المعرفية تتنفس داخل رحاب الجامعة ، وإن تعطلت لحد كبير ، الوظيفة البحثية للجامعة وتقلصت حريتها فى الحوار ، وفهمت الحرية الأكاديمية على أنها مقابل للسلطة واستبعد كل منهما الآخر ، فالجامعة إما أنها أكاديمية أو خاضعة لقيود السلطة ونفوذها ، ولا وسط بينهما .

على أن هذا التحول كان له من الإيجابيات قدر ماله من مثالب .. فقد تحركت الجامعة خلال هذه الفترة من هامش الحياة الاجتماعية المصرية إلى بؤرتها ، كما برز الاتجاه الديمقراطى كفلسفة جديدة وقوية ، استطاعت التغلغل تدريجيًا فى كل عناصر البناء التعليمى زاحفة نحو مستوياته العليا ، وبخاصة الجامعة ودراستها العليا ، فأتاحت لطلاب الطبقات المحرومة والمقهورة أن تدخل الجامعة ، وأن تنال حقًا من حقوقها طالما تاقت إليه .

كما أن فترة الستينيات شهدت تحولا بالغ الأهمية ، تمثل فى استعادة الجامعة لفلسفتها المعرفية ، إلى جانب تطوير الاتجاهات السياسية لخدمة القضايا الحقيقية لخطط التنمية وغدت رسالة الجامعة ودراستها العليا تعتمد على مرتكزات أساسية ، هى : إنتاج ونقل وتطبيق المعرفة إلى جانب الوظيفة الأعظم ، ألا وهى خدمة المجتمع ... وبذا زادت خصوبة الجدل والتفاعل بين البحث العلمى والمجتمع ... فأصبح البحث العلمى الأكاديمى فى متناول الجميع ، وفى خدمة الأغراض السياسية ، إلى جانب خدمة الأغراض الايستمولوجية الخاصة ، وتجاوزت الفلسفتان ، وأصبحت هناك نظرات وظيفية واضحة ومخططة لخدمة المجتمع وحل قضاياه . وأصبح حل المشكلات والقضايا المعاصرة هو محور التزام الجامعة وأداتها فى التغير .

على أن هذه المحاولات أصابتها طعنات كثيرة من الخلف ، أهمها غياب المنظور السياسى المتكامل لعديد من رجالات الجامعة وطلابها ، كذا غياب التخطيط العلمى السليم لأمور العلم وإدارة شؤونه رغم الاتجاه للتخطيط الاقتصادى العام للمجتمع آنئذ ، إلى جانب التدخل السافر من بعض رجال السلطة السياسية ؛ خاصة فى نهاية الستينيات ، كذلك التوسع الضخم فى قبول الطلاب دون اعتبارات المقدرة العلمية أو السمات الاجتماعية والشخصية المطلوبة ، وكذلك التوسع المتزايد فى إنشاء الجامعات الإقليمية دون تخطيط مسبق ودون دراية كافية بحدود الإمكانيات البشرية المتاحة من كوادر بشرية مؤهلة للتدريس أو إداريين صالحين أو فنيين مدربين ... مما أدى إلى هبوط مستوى الكثير من المقررات والبرامج . وأدى اتجاه أعضاء هيئات التدريس إلى التركيز على التدريس دون البحث إلى إضعاف الوظيفة البحثية للجامعة .. فلم يعد يلزم الاستاذ الجامعى فى كثير من هذه الجامعات الاقليمية أن يكون أخصائيا ، أى أن يكون حجة فى مادته ، أو أن تكون له مؤلفاته الأصلية

القائمة على أبحاث وآراء نقدية جادة ، بل أصبح أكثر ما يلزمه زيادة مداد حصيلته المادية وتأمين مستقبله الشخصى والاجتماعى ، كذلك زاد التساهل إلى حد التسيب فتهددت القيم والتقاليد الجامعية المرعية والمتعارف عليها .. وبات من السهل على أى طالب غير نابغ ، بل قد يكون مستواه متدنياً أو أقل من المتوسط أن يحرز نجاحات كبيرة ، ليس فقط بالجامعات الإقليمية بل فى بعض الجامعات الرئيسية ، لأنه قادر على التسلق أو التملق والمداهنة أو لصلته بواحد ممن يملكون السلطة ، ولعدم توافر الضوابط الجامعية التى تميز أكفاء الطلاب وأكثرهم مقدرة وإمكانات .

كذلك فإن مفهوم ديمقراطية التعليم الجامعى متجسداً فى مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ، كما تدل الشواهد ، قد فرّغ من مضمونه لما سبق ، ولانتشار ظاهرة الدروس الخصوصية التى زحفت من مرحلة التعليم العام إلى الجامعة بمرحلتيها الأولى والعليا معا ، كما زاد التساهل فى منح الدرجات العلمية وتدخل عوامل التحيز والتفصيل الشخصى فى منحها[١٥] . والواقع أن سياسة التوسع هذه الواقعة تحت تأثيرات اتجاهات سياسية واقتصادية ، ليست فى الواقع جديرة باللوم ، ولا يمكن أن تكون خلاف ذلك ، ولكن الاتجاه المتزايد من جانب بعض كبار الإداريين بالجامعات الإقليمية والرئيسية ، ومن فى مستواهم ولبعض هيئات التدريس ؛ لإهمال المثل العليا الافتراضية للجامعة يمثل تجاوزاً خطيراً ينبغى التصدى له .

ونخلص مما سبق إلى أن من أسباب أزمة الجامعة الثنائية فى النظر إلى فلسفتها فهى إما معرفية أو سياسية ... ونرى أن أيا من الطريقين بمفرده لا يؤدى إلى فهم صحيح وسليم لوظائف الجامعة ورسالتها فى خدمة المجتمع . ومن هنا فإننا نعتقد فى أهمية تجاوزهما والنظر إليها ضمن فلسفة موحدة «معرفية – سياسية» لا يجوز الفصل بين عنصريها ، كما أنه لا يمكن الاعتراف بهما إلا فى إطار ديمقراطية التعليم . ومن هنا تصبح للجامعة ثلاث وظائف متكاملة ، هى : البحث العلمى ، التدريس ، خدمة المجتمع ، ولا يجوز أن تجور إحداهما على الأخرى فى فترة معينة أو لأسباب قاهرة ، إلا ويعود التوازن بينهما مرة أخرى .. لتظل – باستمرار – النظام الذى يخدم العلم ، وفى الوقت نفسه يخدم طلابها وبيئتها المحلية والقومية والعالمية ... اليوم وفى المستقبل .

طالب الجامعة : هموم اللوبي الجديد :

تأكد مع مطلع الستينيات ، أكثر من أية فترة ماضية ، أهمية الدور الذى يمكن أن يلعبه الطلاب فى توجيه مسار الجامعة وتشكيل مستقبلها ، وتعتبر حركات الثقافة المضادة ، تلك التى حملها شباب جامعات «كولومبيا» و«السوربون» و«روما» و«براغ» و«بلجراد» ، ثم طلاب الجامعات العربية من بعدهم ، فى نهاية الستينيات وبداية السبعينيات ، أحد مصادر الضغط الضخمة على مؤسسات التعليم العالى ،

والتى أسهمت فى خلق ما سمى «بالثورة الأكاديمية» ، تلك التى كان من نتيجتها إعادة تشكيل الحياة من جديد داخل رحاب الجامعة ، إدارة وهياكل وأفكاراً [١٦] .

فتمرد الطلاب ، أو قل ثورتهم ، هو المسؤول الأول عن كل التنويعات ، التى ظهرت حديثا فى البنى والهياكل الجامعية كجامعة البيئة والجامعة المفتوحة والكليات التجريبية متعددة الحرم الجامعية وحركة الجامعة الحرة ، كلها تدور حول استثمار خبرات الشباب وطاقاتهم .

ولعله من نافلة القول أن نقرر أن جذور معظم المشكلات والقضايا الحالية داخل الحرم الجامعى تعود – أساسا – إلى الصراع بين خصائص شباب **اليوم والنظام الاجتماعى المحيط** ، مما أنعكس على النظام الجامعى ، الذى يشاركه فى مهمة إحباطهم وإنكار وجودهم . والشىء الخطير أن هناك احتمالاً قوياً لأن يسود هذا الصراع والتوتر فى المستقبل القريب إذا ما تمسكنا ومضينا فى النظام المنافى للإنسانية فى نظام الجامعة .. تلك النظم التى تعد «مصنعاً للمعلومات» ، يتحدد فى دور هيئات التدريس فى إعطاء محاضراتهم ودروسهم ، ثم يعودون إلى منازلهم أو إلى المكتبات حيث الهدوء والأمان . كما أن هذه النظم تواصل إهمالها لخصائص واحتياجات طلابها ، وهى ، غالباً ، تتمسك بيئية مليئة بالضغط ويندر أن تكرس نفسها نظامياً للتعليم ، وفيها تفقد الكثير من العمليات التربوية إنسانيتها .

ومن هنا بات من الضرورى التصدى للكشف عن حقيقة خصائص طلاب الجامعة واحتياجاتهم ، تلك التى لا تلبيها النظم الحالية ؛ لتحديد أزمة هذا الطالب ورسم الطرق المختلفة التى تعمل على تفادى هذه الأزمة .

وحقيقة الأمر أن هناك اجتهادات كثيرة قد قدمت فى مجال تفسير ودراسة الشباب الجامعى فى الدول النامية ، توزعت ما بين الدعوة لاعتبار الشباب يمثلون «ثقافة فرعية» تحمل سماتها وتوقعاتها وقيمها المتفردة ، أو تفسير الحركة الطلابية على أساس مفهوم واحد هو «الاغتراب» من زاوية الرد عن التساؤل : هل تمرد الشباب مرجعه اغترابه أم اندماجه ؟ كما أن هناك تفسيرات أخرى يستند بعضها إلى نظرية «الدور» ، وإسهام النظام التعليمى فى تحديد هذا الدور وتوقعاته ، والبعض الآخر إلى أفكار «التمرد» على الزمان ، أو «الصراع» بين الأجيال .. إلخ .

على أنه من اليسير أن نتبين عناصر مشتركة بين الشباب ، أيا كان المدخل التفسيرى لحركتهم ، فهناك تأكيد على أنهم يحملون إرهاصات ثقافة جديدة تقترب من الانفصال التام عن التقديس الأعمى لثقافة العقل والعلم والتكنولوجيا .. ثقافة تتسم بالتلقائية والبساطة ، وتسعى للتملص من النزعات النفعية التجارية ، وتمد أمامهم طرق التنمية الذاتية لخبراتهم وطاقاتهم وإمكاناتهم دون ضوابط أو قيود .

إنهم يطلبون ببساطة اعادة اكتشاف الحياة وبأن تكون ثقافتهم انعكاساً لهذه الحياة ، وإجمالا ، فطلاب الجامعة اليوم لهم **موقف من الحياة وموقف من الجامعة** .

فموقفهم من الحياة ، يتلخص فى أن العمل والوظائف التقليدية قد فقدت جاذبيتها لهم عما كانت من قبل ، وبخاصة شباب الطبقة المتوسطة ، كما أن هؤلاء الشباب قد زادت اهتماماتهم بالخبرات الداخلية والعواطف الإنسانية وتلقائية الشعور ، فى مقابل ابتعادهم عن مظاهر البيئة الخارجية والواقع العقلانى اللاإنسانى .

وترتب على هذا ضعف التفكير فى هذه الظواهر ، وقلة التأمل فى الكون وفى مشكلات البيئة والمجتمع ، بل وصل الأمر إلى الهروب منها من خلال «عقاقير الهلوسة» ، كما فى دول الغرب المتقدم ، وفى المخدرات ومثيلاتها فى كثير من مجتمعاتنا النامية .. كما ظهرت تيارات معادية تبدت فى تزايد الاهتمام بأمور التنجيم وقراءة الكف ، وجماعات عبدة الشيطان والأرهابين ... إلخ .

كذلك حدثت تغييرات جذرية فى المواقف النفسية لهؤلاء الشباب .. أهمها الإحساس بالحياة وعلى حساب هدم جدار الزمان والسباحة ضده .. وهو إحساس جديد على جيل الآباء الذين ذاقوا عذاب الكبت للغرائز ، والذين أدمنوا الحروب ، ونظروا إلى الحياة نظرة تشاؤمية ، من خلال حجاب من الدموع والآلام ..

أما شباب اليوم فإن الحياة تبدو لهم أقل كآبة ، لذا يدافعون عنها نيابة عن كل أبناء الجيل ويطالبون بإعادة اكتشافها .. كذلك أخذت تتناقص سلطة الكبار على الشباب على المستويات : مستوى الآباء – مستوى المعلمين – مستوى رجال الدين ... وأخيرا مستوى الدولة . ويعد هذا ثمرة الاتجاهات التاريخية والاجتماعية ، إلى جانب عديد من العوامل الأخرى(١٧) .

وتوضح ظاهرة تمرد الطلاب الجامعيين كيف أنهم أصبحوا يتحولون عن النظم المفككة إلى ميادين ، ذات مجال واسع وثقافة علمية جديدة ، أو حسب تعبير تقرير لليونسكو :

«يبدو أن الشباب الذين سمحت لهم وسائل الاعلام بأن يتعرفوا مختلف الثقافات قد أسسوا لأنفسهم ثقافة دولية تتميز بالجد ، وتتعارض مع ثقافة الكبار المغلقة ضمن هياكل تقليدية »(١٨) .

ومن هنا زاد التراجع التدريجى للسلطة الفردية لتفسح المجال للجامعات ، وعليه

فإن الكبت والأب المتزمت المتسلط يمضيان بهدوء من مسرح حياة الشباب[١٩] ، وبخاصة شباب الجامعة . وعلى الرغم من نجاح الشباب فى تحقيق هذا إلا أنهم مازالوا يعانون من تقييد حرياتهم فى مجالات أثيره لديهم أهمها حرياتهم فى تقرير مصيرهم ، وفى تكوين آراء مستقلة ، فما زال الشباب يعانى من عمليات غسيل المخ اليومية ... والتى تلاحقهم أينما كانوا فكل آرائهم معلبة من قبل ... فوسائل الإعلام تجهزها وتسوقها فى برامج الإذاعات المرئية والمسمومة وفى الصحف والكتب والنشرات ، وما عليهم إلا أن يتعاطونها ، بهوادة أو يتجرعونها قسرا ..

وهنا نستطيع أن نرصد اتجاهين : **أحدهما** ، اتجه مباشرة إلى العنف الزائف (ونطلقه تجاوزاً على صورة التمرد لمجرد التغيير دون وعى أو تحمل لمسؤولية ما بعد التغيير) ضد كل الأطر الاجتماعية التسلطية والأسرية والدينية والسياسية ، التى تنال من حرياتهم وخبراتهم ، وتشعرهم بضآلتهم ، وضد كل النظام القيمى ، الذى أطاحت به الثورة العلمية التكنولوچية ، وضد كل النظم التربوية والتعليمية ، التى تعمل على صبهم فى قوالب نمطية جامدة ، تتجاهل الفوارق بينهم ، وتخفظ طاقاتهم وحماستهم . أما **الاتجاه الآخر** : فهو هروبى انسحابى تمثل فى خروج طالب الجامعة من حضانة أسرته وإقامته خارج نطاقها ، وبعيداً عن سيطرتها وتسلطها ، وسواء كان يعيش بعيدا عن المنزل كأن يسكن فى المدينة الجامعية ، أو حتى إذا كان ينام الليل فى منزله فإنه يقضى أغلب وقته فى النهار والليل خارج المنزل ، كأن يقضيه فى الكلية أو على المقاهى أو فى التجول فى المدينة ، والطالب فى هذه الحالات يتهرب من عبء سلطة الأب والعم والخال والأخ الأكبر ، وهو بذلك يسجل نوعاً من « الاحتجاج الصامت » ففى قلبه ثورة كامنة .

وهنا يظهر موقف الشباب من الجامعة .. فالأساس فى طلاب الجامعة بعامة ، والدراسات العليا بخاصة ، ارتباطهم بمجالاتهم الأكاديمية وكونهم مشدودين دائماً إلى عالم الأفكار العقلية المستقلة ... وهم غالبا يقدمون تضحيات مالية ضخمة بالنسبة لإمكاناتهم وظروفهم الاجتماعية والاقتصادية ، وعلى الرغم من كل هذا .. فإنه بينما يفترض أن تلتفت النظم الجامعية للخصائص والاحتياجات الجديدة لطلابها ، نجد تجاهلاً كبيراً لهذه الخصائص .

كما أن الطلاب مهما كانت جديتهم ، يتجهون إلى تحقيق أهدافهم من خلال برامج متحجرة ، كما أنهم لا يشتركون فى صنع القرارات التى تؤثر فيهم إلى أعظم حد ، والمفترض أن يتم التعلم الحقيقى والفعال فى بيئة تعاونية مثيرة للتساؤلات وتسمح بها وتتجاوز معها . ولكن المشاهد غير ذلك ؛ فالضغط النفسى

السائد فى هذه النظم يسهم فى خلق ثقافة ، كل مهمتها إحباط أى تحد متفتح للقضايا الحرجة أو الصعبة ، أو أى اتجاه يزكى المبادرات الشخصية لتحدى المجهول للبحث عن الحقيقة ، كما تعمل على إضعاف الابتكارية ، وتقدم بدلا من ذلك المنافسة ، التى تشعل الصراعات وتساعد بطريق مباشرة أو غير مباشرة على تنمية أساليب من العلاقات الشخصية ، التى تقوم على اقتناص الفرص الأكاديمية[٢٠] .

والواضح أن هناك عدداً غير قليل من الطلاب ، يناضل بعناد لمواجهة تلك الحواجز آملين فى التجديد والتغيير ، على الرغم من أن هذه النظم طالما أشعرتهم بعجزهم وإصابتهم بالاستياء والضجر ؛ نتيجة للتفكك الذى يصيب مقرراتها ، وعدم وضوح موضوعاتها .

كما أنه لم تقدم لهم كلمة تشجيع واحدة .. وتظل تردد تكرار افتقارهم إلى الهدف وعدم جديتهم وقلة خبراتهم وعدم انضباطهم .. ولم يجد كثير من الشباب من يتفهم قضيتهم ، وأنهم ضحية تغيير القيم الاجتماعية ، إذ فقدوا الثقة فى القديم ولم يجدوها فى الجديد .. ولذلك فإن بعض الطلاب لا يجد سوى التمرد مخرجاً ، وبعضهم يؤثر الخضوع الصامت ؛ أى يكتسبون «ثقافة الصمت» حسب تعبير (باولو فريرى) ، ومن هنا ينصرفون عن كتبهم ومراجعهم ، ويقل تحمسهم لعملية التعليم واكتساب المعارف ، ولا يخفون احتقارهم للجو المزيف الذى يظهر الاهتمام المتسم بالاحترام . كذلك هناك الصراع الذى نشأ لدى الطلاب نتيجة التفاوت بين طموحاتهم المرتبطة بأوضاعهم الاجتماعية السابقة ، وبين الآفاق الفعلية المتاحة أمامهم ، وما يواجهونه من بطالة بعد تخرجهم ، ولعل هذا الصراع أحد المحاور التى يرتكز عليها التمرد الطلابى .

فعندما يجد الطالب نفسه مضغوطاً من الناحية المالية .. فإنه يظل مهموماً ويفكر فى المكان الذى يستطيع أن يتطفل عليه أو يفترض منه .. وبقدر ما يفكر الطالب فى المستقبل لا يجد ما يخفف عنه فى المستقبل المأمول ، وتبدد أمله فى الحصول على وظيفة ، تحول فكره المهموم نحو الأحاديث المبهمة وتوجيه الانتقادات الحادة للجيل السابق ، ومقاومة أفكار هذا الجيل ؛ خاصة عندما تتاح له فرصة الدراسة العليا ، ويعطيهم الشعور بأنهم فى جو درامى يتسم بالتحدى . وفى الوقت نفسه يواجهون بقسوة مستوى الامتحانات والتفاف اسئلتهم ، وكأن الأساتذة يهدفون إلى تعجيزهم .. فى الوقت الذى يكتب هؤلاء الاساتذة مذكرات من خبراتهم ، أو هى فى الجملة «تخمة» كتب تجلب الدوار ، بل والاشمئزاز أحيانا لأنها تسير على عكس ما يجرى بالفعل فى الحياة ، والطلاب مرغمون على تعاطى هذه الجرعات

السيئة رغماً عنهم ، فإن هم حاولوا البحث عن بديل لها أعوزتهم الحاجة المالية ؛ لارتفاع أثمان المصادر الاجنبية أو لعدم توافرها بمكتباتنا الجامعية المتاحة (٢١) .

كل هذه الأشياء أو أيا منها ، كان مازال ، يثير احتجاج الطلاب كثيراً أو قليلاً فيحاول بعضهم الاقتراب أو الانضمام للجماعات الدينية أو الحزبية المتطرفة أو اتحادات الطلاب أو حتى التسكع على المقاهى حيث تثار المناقشات الحامية ، سياسية غالباً ، والتى يكون اندماجه فيها حيث تثار المناقشات الحامية ، سياسية غالبا ، والتى يكون اندماجه فيها احد عوامل «تسكين» اغترابه وإتاحة الإثارة الساخنة التى يفتقدها فى جو الجامعة . كما تعطية الشرعية فى الامتناع عن حضور المحاضرات ، وتؤهل له الفرصة لان يتصرف بحماقة ونزق ، وأن يصرخ وأن يصبح «زعيماً » ، يدعو للامتناع عن حضور المحاضرات .

كما تهيئ له الفرصة لأن يعلن عدم رضائه عن هذا العالم المادى الذى سلب منه سعادته وحريته ، على أنه من الناحية الأخرى لا يمكن اغفال الدور المهم للتحول الذى حدث فى التركيبة الطبقية لطلاب الجامعة فى صنع هذه الأحداث ، وهو أنه بعد أن كانوا يأتون من الأسر الثرية أو بعض فئات الأسر المتوسطة ذات الأوضاع المريحة نسبياً ، كالمتعلمين من المحامين والأطباء والموظفين والمدرسين وبعض التجار ، زادت نسبة أبناء الطبقات الفقيرة ، وبدأوا يجيئون على نطاق واسع من القرى والريف ، ويعنى هذا التحول أيضا أن الطلاب يجيئون من أسر يقل احترامها التقليدى والطبيعى للعلم ، بينما يتركز طموحها فى الوظيفة أو التجارة ، فالنمط الجديد هو أنه أكثر من غريب على البيئة الجامعية .

ومما يزيد من صعوبة المشكلة أن قواعد قبول الطلاب ، فى مرحلتى البكالوريوس والدراسات العليا ، لا تعتمد إلا على مجموع الدرجات التى يتحصلها الطالب فى نهاية المرحلة السابقة لأيا منهم . وهو اختيار يقوم على أساس معيار واحد ، هو «المقدرة الذهنية أو التحصيلية» فقط وهو معيار يحتاج فى تقديرى إلى كثير من المناقشة وبالتالى نتحفظ عليه كثيرا .. كما أنه من الضرورى البحث عن معايير موضوعية أخرى ، تأخذ فى اعتبارها الخصائص الاخلاقية والسمات الشخصية وصغر السن وغيرها من الجوانب الاجتماعية ، لاسيما وأن معظم الدراسات العلمية قد أثبتت أن الكفاية العلمية للطالب ليست كافية بمفردها لنجاح الطالب فى دراسته الجامعية .

إذاً فالقضية فى تحليلها النهائى هى أن النظام الاجتماعى والأسرى لدينا ، يرجح آراء الكبار ، ويقوم على أساسه اختيار المسائل الكبرى فى الحياة ، كالمدرسة والوظيفة والزواج .. إلخ ، الذى يفقد الطالب الثقة فى آرائه الخاصة ويشجعه على

محاكاة الآخرين وقبول آرائهم دون تفكير أو نقد متساءل ، مما ينمى فيه الإذعان للسلطة ، أى لأبيه وللمعلم ولرئيسه فى العمل ، وفيما بعد لكل من هو أقوى منه .

كما أن نظامنا التعليمى الجامعى وما قبله ، القائم على طبقية مهما حاول ، والمتحجر مهما أصلح ، يعتبر من أهم أسباب أزمة طلاب الجامعة ، فهو يولد لديهم المقاومة الكامنة التى تبقى مكبوته ، طالما أن السلطات التى يوجه ضدها عنصر المقاومة تظل لديها السلطة الحاسمة لإسكاتها .

وغالبا ما يعلق البعض على هذه الصورة «الرمادية» بأن الجيل الحالى من هيئة التدريس الجامعية يعتبرون مساكين جداً .. فهم يختلفون كلية عن زملائهم فى الماضى ، الذين كانوا قادرين على احتواء طلابهم وتوجيه حياتهم وتطويقها تماماً بسلطتهم ، التى كانت سلطة شخصية ، وهذا فى تقديرنا استخفاف مزرٍ بالطالب العربى ، يعبر عن الشعور الكامن نحوه من جانب بعض من يقودونه .. فالتعليم الجامعى الحالى ، هو فى أحسن الاحوال على حد تعبير «توفلر» مفارقة تاريخية يائسة[٢٢] ، فهو يقوم على نظام تأخرى مميت ، ينقصه احترام فردية الإنسان ، وتربطه النظم الصارمة فى الحضور والمجموعات والتقديرات والتدريس والدرجات .. كل هؤلاء يجعلون التعليم أداة للامتصاص التام لوقت الطالب ومكانه .

وغير خفى أن برامجنا الجامعية ، خاصة فى الدراسات العليا ، لا تترك للطالب حقــه فى تقرير أى نقاط البحث يدرس وما اهتماماته البحثية الحقيقية ، وهنا المشكلة .. فالمقررات المفروضة قد تناسب برامج طالب معين ، فى حين لا تناسب طالباً آخر ، كما لا يستشار الطالب فى نقطة بحثه غالبا ، فالسائد أن نقطة البحث تقع ضمن الاهتمامات البحثية للمشرفين على الطالب ، أو تكون تقليداً أو تكراراً لأبحاث سابقة» وقد يكون من المفيد تنظيم هذا الاختيار بناءً على الاستعداد المبدئية للطلاب متى تولدت فى صورتها التمهيدية ؛ مما يخلق اندماجاً بالغ التفاعل بين هيئة التدريس والطلاب ، والملفت أنه على الرغم من اتفاق هيئات التدريس على احتياج المناهج والبرامج إلى التجديد والتغيير تلك التى أقرها الطلاب قبلهم ، فإنهم يعارضون بشدة اشراك الطلاب فى لجان تغيير هذه البرامج أو تطويرها .. وهذا تجاهل صارخ لاحتياجات طلابنا ومعاملتهم كأناس غير ناضجين ، ويتناسون أن مساهمة كهذه فى اتخاذ القرار الأكاديمى سوف تزيد من دوافعهم الداخلية ومبادراتهم الشخصية ، كما تؤكد «التعاون» أكثر من «التنافس» .. حيث يتعلم الطلاب كيف يعملون كفريق واحد ؛ من أجل المصلحة العليا المشتركة للمجتمع ولهم ، ويقررون مــا يودون عمــله ، وإلى أى مدى يرغبون فى تحقيقه .

وفى الخاتمة ؛ ينبغى أن نؤكد أن أزمة الطالب الجامعية هى فى أساسها أزمة

حضارة كونية قادمة ، وأزمة مجتمع لم تتضح هويته ، وأزمة نظام تعليمى مهترئ يعاند نفسه ، وأزمة شباب حائر فى اختياراته وانحيازاته ، ومن هنا جاء قلقهم .. وإن كنا نرى هذا القلق ظاهرة صحية باعتباره المسؤول الأول ، أو هكذا يجب أن يكون ، عـن نقل المنطقة العربية من أوضاعها التقليدية المتخلفة إلى مجتمع حضارى متقدم ... كما يأتى هـذا القلق وتلك الاحتجاجات فـى صالح الإصـلاح والتغيير دون شك ، وتصبح فيه الكتلة الطلابية «لوبى» ، أى قوة ضغط مؤثرة من أجل حياة افضل وجامعة أفضل ... ونؤكد ونكرر أن **الجامعة لا تولد بل تصنع .. فلعل اللوبى الطلابى أهم العمد الرئيسية فى صنعها** .

استاذ الجامعة : عذابات سيزيف:

مهما اختلفت أدوار الاستاذ الجامعى من معهد عالمى إلى آخر ، أو من بلد إلى بلد .. فإن قيمة الجامعة تظل مرهونة بقيمة هيئات التدريس بها وكفاءتهم العلمية . ويجد المتأمل لأوضاع أعضاء هيئات التدريس بجامعات الدول النامية ، ومنها الدول العربية ، أنها تتسم بعدم الاستقرار فهم يعاملون معاملة الموظفين الحكوميين ، ويتقاضون مرتبات ، لا تتفق ومكانتهم الأدبية ومسؤولياتهم العلمية والاجتماعية ، وعادة ما تكتمل مرتباتهم بمكاسب أخرى إضافية من جراء الامتحانات أو وظائف أخرى مكملة أو انتدابات واستشارات ، على الرغم من أن اللوائح الجامعية تحظر عليهم القيام بأعمال كهذه ، باعتبارها تتعارض مع واجبات ووظائفهم إلا بتصريح خاص .

وعموماً هناك تردى فى الأحوال الاجتماعية للاساتذة الجامعيين ، مما دفع عدداً كبيرا منهم إلى خرق كثير من بنود هذه اللوائح ، كما دفعتهم إلى التنقل بين الجامعات للتدريس ، إلى درجة تؤثر فى كثير من الأحيان على نشاطاتهم البحثية وعلى علاقاتهم بطلابهم .

وقد زادت اعباء الأساتذة فى جامعاتنا زيادة كبيرة بحكم عوامل كثيرة أخرى لعل من أهمها ؛ الضغط من جانب الأعداد الوفيرة من الطلاب ، وضعف قدرة الأقسام بالجامعات على التخريج ، والتوسع فى الإعارات الخارجية ، والأحوال الاجتماعية والسياسية ، وضعف التقدير المادى والمعنوى لهيئات التدريس ، وقد ترتب على هذا كله ضعف العلاقة بين الأساتذة والطلاب ، كما أنيطت بالمعيدين والمدرسين المساعدين مهام تدريسية فى كثير من الكليات ، فى محاولة التغلب على النقص الشديد فى أعضاء هيئات التدريس مقابل ارتفاع أعداد الطلاب ، كما زادت نسبة المنتدبين من خارج الجامعات للتدريس بداخلها .

وعموماً ؛ فإن الأستاذ الجامعى يستمد أهميته أساساً من كفايته الأكاديمية ، وتتصل بهذه الكفاية مقدرة الأستاذ البحثية والتدريسية والشخصية ، ومن المفارقات

الطريفة أن الجامعة تستخدم الأستاذ أساسا لكى يدرس ، ثم تقيّمه على أساس بحوثه ، وواضح أن هذا يخلق لديه شيئاً من الصراع فى محيط الشعار النشر أو الهلاك ، أى فى محيط تمنح فيه الترقيات وتمنع[٢٣] ، فهو مطالب بأن يلبى التزاماته تجاه جامعته ، بأن يقوم بالمهام التدريسية ، كما أنه عليه أن ينشر حتى يحصل على ترقية ، فالصراع نتيجة لمشكلة الاختيار الإجبارى بين كونه عالما وكونه مدرساً .. لاسيما وأن كثيراً من الأساتذة لا يملكون من الوقت ولا الطاقة ؛ مما يحقق نجاحا فى المهمتين فيهزل انتاجهم العلمى ، نتيجة للمنهج المتعسف الذى يجبرهم على نشر أبحاثهم مهما كلفهم ذلك ، فترتب عليه أن أصبحت معظم البحوث ذات مستوى متواضع ، وبالتالى فإن وضع الأساتذة يصبح أقرب ما يكون إلى دور «الصانع وموزع السلع فى آن واحد»[٢٤] .

والواقع أن المسألة ليست من قبيل المفاضلة والتمايز ، بل لعلها عملية تنظيمية ، فالمسألة ليست بحثاً فى مواجهة تدريس ، فمن الممكن أن يتفاعل ، وأن كانت ثمة أولويات مفترضة ، فينبغى أن تقوم على تقسيم العمل من حيث التخصص حيث يترك للأستاذ ، وفق اهتماماته وقدراته ، فرصة أن يركز على نشاط معين بطريقة مرنة ، لا تسمح بإغفال باقى النشاطات ، وعلى أن يعى أن هناك إحالات متبادلة بين «البحث» و«التدريس» ، فما هو «بحثى» لابد وأن ينطوى على دلالات «مهنية» ، وبالعكس صحيح ، فإذا كان النمو العلمى البحثى يقضى بالضرورة إلى نمو مهنى ينعكس على التدريس ، أداء ومهارة ، فالنمو المهنى التدريسى قد يترتب عليه نمو علمى بحثى ، أو على الأقل سعى للاستزادة من المعلومات الجديدة .

وإلى جانب الوعى بتأثير ما سبق ، فهناك عامل حاسم فى إحداث التوازن بين عنصرى الكفاية الأكاديمية (البحث والتدريس) وهو عبء العمل الأكاديمى وظروفه ، فمتى كان حجم العمل معتدلا ، غير مرهق وظروفه المادية والنفسية متيسرة ، كان من المحتمل أن يهتم الأستاذ ببحوثه .

والواقع أن هذا العبء مرتفع للغاية ، فقد اتفقت نتائج دراستين ، أجريتا على عدد من هيئات التدريس بجامعتى القاهرة وعين شمس مع نتائج دراسة أخرى ، أجريت على أعضاء هيئات التدريس بجامعة أسيوط[٢٥] فى أن ٨٠٪ تقريباً من هيئات التدريس كانوا يعملون فوق النصاب الرسمى ، والذى يحدد بـ ٨ ساعات لكل أستاذ ، ١٠ لكل أستاذ مساعد ، ١٢ ساعة لكل مدرس ، إذ متوسط ساعات المحاضرات النظرية ١٦,٣ للأستاذ ، ١٩,٢ للأستاذ المساعد ، ٢٣,١ للمدرس ، كما أثبتت دراسة أن متوسطات ساعات العمل الإجمالية (من تدريس بحث علمى ،

إشراف على طلاب الدراسات العليا نشاطات خارجية ، لبعض أعضاء هيئات التدريس بجامعتى القاهرة وعين شمس) كانت كالتى[٢٦] :

٥٥,٦ ساعة للاستاذ بمتوسط ٩,٣ ساعة يومياً .

٦٣ ساعة للأستاذ المساعد بمتوسط ١٠,٥ ساعة يومياً .

٥١,٣ ساعة للمدرس بمتوسط ٨,٦ ساعة يومياً .

وبالإضافة إلى هذه الأعداد المخيفة ، فإن هناك ساعات عمل غير منظورة ، لم ترد فى الاستجابات ، كالتحضير للمحاضرات ، والذى لا نستطيع أن نتصوره يقل عن ساعتين إلى ثلاث ساعات يوميا ، تضاف إلى المتوسطات اليومية ، ثم بعد ذلك نتساءل : ماذا يتبقى من وقت للقراء والإطلاع .

هذا عن الأعباء البحثية والتدريسية والادارية والاشرافية للإستاذ الجامعى .

أما عن ظروف عمله فهى «محبطة» إلى درجة كبيرة ، ابتداء من الظروف المتصلة بإمكانات العمل العملى ؛ كالإمكانات المعملية (مادية وبشرية وتنظيمية) والمكتبات والتوثيق الجامعى إلى الظروف المتصلة بالمناخ العلمى ، سواء العوامل العامة (كالثقافة العامة للمجتمع ، وتقديره للعلم والعلماء أو الأحوال الاجتماعية والسياسية ... إلخ) أو العوامل النوعية (كالتقدير المادى والمعنوى والإمكانات المتاحة للعلماء وفرص النمو الأكاديمى والقصور الذاتى لكبار الاساتذة .... إلخ) .

ومن هنا فإنه من المنطقى أن الأستاذ لن يهتم بتدريسه ولا ببحوثه ، كما لن يعتنى بالاتصالات المباشرة بطلابه مادامت هناك ظروف تعترض مساره العلمى ، على أننا لا نعدم أن نجد عدداً من هؤلاء الاساتذة ، الذين تعيش فيهم تلك الرغبة الحقيقية فى البحث عن الحقيقة والرغبة المشتعلة التزاماً بخدمة المجتمع ، يقاومون باستماتة فى مواجهة هذه العوائق الشديدة وغيرها ، والتى يكون أكثرها بسبب غيرة من يكبرهم سناً من الزملاء ، ومن يحاولون خلق جو مثبط لهمتهم وهمة زملائهم .

على أن قطاعاً غير قليل منهم يستسلم للقوى ، التى تضعف معنوياتهم وتثبط عزيمتهم ، وهم يعتقدون أن رجال السياسة ينظرون إليهم على أنهم كتبة وعديمو الجدوى ، أو أنهم «بيادق» يمكن تحريكها بسهولة فى النزاعات السياسية أو فى الخيارات الاجتماعية . فلا يستطيع الكثيرون منهم أن يعيشوا فى تلك البيئة التى ينعدم فيها القوت .

ونتيجة لهذا فإنه يذبل هذا الدفء وتلك الانسانية بالتدريج عند هؤلاء الأساتذة ولاتجد انفعالاتهم النفسية سبيلاً لإرضائها أو إشباعها إلا خارج التدريس والبحث

العلمى ، وكما يحدث غالبا ، فإن روح الجدل العقيم تملأ الوقت الجامعى وتغرق ضمير الإنسان الذى لازالت تعيش فيه بصيص من يقظة الالتزامات الفكرية للاستاذ الجامعى المتحمس .

كذلك من بين أهم المعوقات لعمل الأستاذ الجامعى تدّخل قوى أكاديمية أو سياسية فى الحياة الجامعية ، أو من ليس لهم علاقة على الإطلاق بما تفعله الجامعة .. عندئذ تنبثق «البيروقراطية» ويأخذ الأساتذة الأدوار غير الملائمة لهم ، ولكنهم يأخذون هذه الأدوار .

ويجب الا يفهم ذلك على أنه نقد لأعضاء هيئات التدريس ولرؤساء الجامعات، ففى غالبية الأحيان .. فإن استخدام هؤلاء للسلطة فى أغراض طيبة .. ومع ذلك فإننا رأينا اهتماماً متزايداً من أجل حماية هذه المناصب ؛ من أجل ممارسة السلطة والتنازل عن الأخلاقيات ، وهذا له تأثيره على أعضاء هيئات التدريس أثناء تفاعلهم وإشرافهم على طلاب الدراسات العليا ، وأيضا يجب أن ندرك أن أعضاء هيئات التدريس والرؤساء ماهم إلا أناس معرضون للخطأ ، وهذا يعنى أنه فى أوقات الأزمات نجدهم يتصرفون بما يمكن أن نطلق عليه الإخلاقيات البدائية* ، فعندما يحدث تمرد أو قلق من جانب الطلاب .. فإن الموقف السائد للاساتذة والرؤساء هو إظهار نوع من العقاب البدائى ، وهو رد فعل فورى للتمرد دون أى اعتبار أو تفهم لدوافع المتمردين(٢٧) .

وتأسيساً على ذلك .. فإنه من الواضح ازدياد النقص فى الأساتذة الجامعيين ، الذين يمكن اعتبارهم «معلمين حقيقين» ، فالمعلم نعنى به الشخص القادر على الارتفاع فوق هذا المستوى، مستوى رد الفعل الفورى ، إلى مستوى أكثر عقلانية ، وأرقى مستوى ، وبحيث تخدم على المدى الطويل ، أساليب تعامله مع الطلاب أهدافه التربوية .. وهو القادر على شرح أعقد المفاهيم ، والمسائل بأيسر السبل ، التى تمكنه من النفاذ مباشرة إلى قلب الموضوع ... وللأسف لا نرى ، كثيراً من رؤساء الجامعات ولا من الأساتذة يستطيعون استخدام هذا الأسلوب .

ومن هنا فإننا ونحن نتجه لتخطيط نظام جامعى مستقبلى ، ينبغى علينا أن نركز اهتمامنا الرئيسى ؛ من أجل تنمية أعضاء هيئة التدريس بالجامعة أكثر من اهتمامنا بطلاب ، فلا داع للقلق على الطلاب ، فإن تقدمهم يصبح أتوماتيكيا إذا ما طورنا الأساتذة وأعددناهم إعداداً تربويا بحيث يساعدهم على أن يكونوا معلميين حقيقيين ... ونحن فى حاجة إلى تصميم نظام تعليمى جيد ، يستطيع معاونة هيئات التدريس على الميلاد مرة ثانية .

* Primitive Morality.

فـإذا ما توفر لدينا هذا النظام فإننا لا نحـتاج إلى القلق على نمو الطلاب ؛ لأن ما هـو أفضل للأساتذة يعنى فى التحليل النهائى ، تنمية أفضل الطـلاب وللنظام ككل .

ولاننتظر أن يحدث هذا من الداخل ، فمن الداخل توجد قوى بيروقراطية نادراً ما تحسن من نفسها ، أو حتى تقبل التغيير ، فالمبادرات باستمرار كما يدلنا التاريخ ، تأتى من الطلاب أنفسهم ، وقد يتحمس لهم عدد من شباب هيئات التدريس وقلة من شيوخها .

تمويل التعليم الجامعي وجودته: إشكاليات وتوجهات جديدة

لاشك أن تكلفة التعليم وجودته (نوعيته) تشكلان أهم إشكاليتين تواجهان النظم التعليمية . فالتكلفة ترتفع وترتفع ، وتقريبا فإن كل الحلول التى قدمت لحل هذه الإشكالية تواجه معضلة أن جودة التعليم تتطلب إنفاقا أكثر للأموال . ولكن مع ضخامة ما ينفق على التعليم العالى هناك شكوك أو قل ادعاءات بأن مستويات جودته فى انحدار مستمر . كما أن الجودة وهى الإشكالية الثانية عندما يتم التركيز عليها فإننا نجد أنها تحسن النظم التعليمية دون أن تقدم تغييرات حقيقية فى قاعات الدراسة . وهنا تبدو من جديد المفارقة البائسة والتى تتجسد فى التساؤل : **كيف إذن نرفع جودة التعليم العالى وكيف نقلل كلفته دون تأثير على أهدافه ؟**

إذن ؛ فالإنفاق على التعليم (تمويله) والإرتفاع بجودته عناصر لإشكاليات متشابكة تستحق التحليل والفهم . وبداية لابد أن نؤكد على أن تمويل التعليم يعتبر مدخلا محببا إلى الساسة ورجال الاقتصاد والفهم . وبداية لابد أن نؤكد على أن تمويل التعليم يعتبر مدخلا محببا إلى الساسة ورجال الاقتصاد عند التعامل مع المسألة التعليمية برمتها ، كما أنه لدى المخططين التربويين ، أحد المدخلات ، فإنه يكن النظر إلى التمويل على أنه منظومة فرعية (Sub-System) تؤثر وتتأثر بكل علاقات وتفاعلات المنظومة الأكبر ، كما أنها تتأثر بنفس الدرجة بالضغوط والقيود التى تمارسها المنظومات المجتمعية الأخرى على التعليم ، أو تلك التى تؤثر بها التعليم عليها .

وفى نفس الوقت ترتبط مسألة تمويل التعليم العالى والجامعى بطبيعة الاستجابة للمستجدات والتحولات العالمية الكبرى وذلك بإعتبارنا جزءا من هذه الحضارة ، فاعلين ومتفاعلين ، لذا فالرؤية الأكثر خدمة للتعليم هى تلك التى ترى التعليم داخل سياقاته المجتمعية والقومية الحاكمة ، وتحدياته الحضارية الضاغطة ، باعتبار أن التعليم عامة ، والعالى خاصة ، يعتمد على حقائق ومؤثرات خارجة عنه أكثر من اعتمداه على عناصر النمو الداخلى فى النظم المستقبلية للتعليم العالى كما نقررها اليوم . فالنمو الاقتصادى والسياسى والسكانى والاجتماعى والتكنولوجى

والتغيرات البيئية سوف تؤثر جميعها فى مستقبل التعليم العالى فى إطار عالمى ومستقبلى .

وفى هذا الإطار أسهمت مؤسسات دولية عديدة والكثير من الاقتصاديين الأكاديميين والمنظرين والإداريين فى مناقشة قضايا تمويل وكفاءة التعليم العالى ونوعيته وذلك ضمن سياسات الإصلاح الاقتصادى والتغير الهيكلى ، وفى مقدمة هذه المؤسسات البنك الدولى واليونسكو ومنظمة التعاون الاجتماعى والاقتصادى (OECD) ؛ وقد طرح البنك الدولى أفكاره - بل إملاءاته - فى وثائق متلاحقة بدءا من عام ١٩٩٣ إلى ١٩٩٦ على أن أكثر هذه الوثائق أهمية هو تقرير «التعليم العالى : دروس الخبرة» (The Lessons of Experience) الذى صدر عام ١٩٩٤ والذى كان له تأثير بالغ فى الإرادة السياسية لحكومات العالم النامى ، وخاصة فى تلك البلاد التى يعتمد اقتصادها الهش على المعونات الدولية ، حيث دفعها إلى الإتجاه ، نحو تقليص دورها فى تمويل نظم التعليم الجامعى والعالى بها . ومن هنا تتجلى أهمية تحليل هذه الأفكار من منظور نقدى . أما اليونسكو فقد اعتبرت أفكارها التى تضمنتها وثيقة صدرت عام ١٩٩٥ بعنوان : «بحث فى سياسات التغيير والنمو فى مجال التعليم العالى» (Policy Paper for and Development in Higher Education) ، وهى تمثل الوجه الإنسانى من القضية فى مواجهة البعد الاقتصادى لوثيقة البنك الدولى ، ومن هنا تأتى أهميتها فى دعم الأبعاد الاجتماعية والثقافية لمسألة تمويل التعليم العالى والسعى لتجويده والإتقاء بنوعيته . أما تقرير (OECD) فهو أقل من الوثائق السابقة أهمية كمال أنه أقدم إذ صدرت وثيقته عام ١٩٩٠ بعنوان «تمويل التعليم العالى : أنماط حالية» (Higher Education Finance: Current Patterns) ونظرا لأهمية وحداثة وثيقتى كل من البنك الدولى واليونسكو فسوف نقتصر على عرض أهم ما جاء فيهما بخصوص تمويل التعليم العالى والإرتفاع بنوعيته .

(أ) المنظور الاقتصادى لتمويل التعليم العالى (البنك الدولى)[٢٨]

ركزت وثيقة البنك الدولى منذ البداية على وضوح العلاقة بين الاستثمارات فى التعليم العالى والتنمية ، وعلى أن دول العالم النامى تواجه أزمات كثيرة مرجعها وجود خطط «إصلاح هيكلى» تسلم بتقليل الاستثمار فى القطاع الاجتماعى وتفرض قيودا على النفقات الحكومية العامة وتدعو إلى تقليص الميزانيات المخصصة للتعليم العالى والتحكم فيه . وترجع الوثيقة التدهور فى جودة ونوعية هذا التعليم إلى عدة أسباب فى مقدمتها ك تقلص النفقات من الطلاب ، ونقص رواتب هيئات التدريس ، ونقص التمويل لصيانة المختبرات ولشراء المراجع والكتب وغيرها من المواد المستخدمة

فى التعليم والبحث . كما تشير إلى أن الاعتمادات المالية الحكومية تستخدم بأسلوب غير فعال فى مجال التعليم العالى ، مما يترتاب عليه تدهور نوعيته وانخفاض معدلات تخريجه وارتفاع معدلات الهدر فيه مع ازدياد معدلات بطالة خريجيه .

لذا ، فإن الوثيقة تحث (بل تفرض على) الحكومات إعادة توزيع الموارد المالية لديها على المستويات التعليمية بحيث تعطى الأولوية للمستويات التى تضمن معدل عائد اجتماعى مرتفع ، مثل المدارس الابتدائية والثانوية ، والتى تساهم أكثر من التعليم العالى فى تعزيز العدالة الاجتماعية ؛ لذا فرن البنك الدولى يقترح استراتيچية لإصلاح التعليم العالى بغرض تحقيق مزيد من الجودة والكفاءة والعدالة فيه ، وأهم خطوطها هى :

- تعزيز التنويع الكبير لمؤسسات التعليم العالى الحكومية ، وأن تشمل كذلك تطوير المؤسسات الخاصة .
- منح الحوافز للمؤسسات الحكومية مما يتيح لها فرصة تنويع مصادرها المالية ، بما فيها جميع «رسوم التعليم» ، وربط تمويل الدولة له بتحسين أداء مؤسساته وأكاديمياته .
- إعادة تحديد دور الحكومة فى التعليم العالى .
- تقديم سياسة مصممة خصيصا للتركيز على تحسين الكفاءة وتعزيز العدالة .

فالبنك يرى ضرورة تعزيز التنوع والاختلاف فى موسسات التعليم العالى حتى يتحقق طلب أكثر تنوعا ، فهو يدعو إلى إنشاء مؤسسات غير جامعية (كمعاهد الفنون المختلفة ، والمعاهد المهنية ، والمعاهد الفنية ، وكليات المجتمع ، والكليات الإقليمية ، وبرامج التعليم بالمراسلة ... إلخ) ، كما تركز الوثيقة على ضرورة المساهمة القوية من جانب (القطاع الخاص) فى هذا الصدد . كما تنصح الوثيقة على ضرورة المساهمة القوية من جانب (القطاع الخاص) فى هذا الصدد . كما تنصح الوثيقة بتأسيس نظم ومسابقات مؤهلة حول الجودة والنوعية (تماما كما يحدث فى شيلى والبرازيل وكوريا) ، حيث توجه الاعتمادات ورؤوس الأموال للمؤسسات الحكومية والخاصة فى شيلى مثلا استنادا إلى عدد الطلبة ذوى الكفاءة العالية والذين تجتذبهم تلك الموسسات ، الأمر الذى يساعد هذه الجامعات على تحسين كفاءتها وجودة برامجها . وتشجع الوثيقة زيادة مساهمات (القطاع الخاص) فى التعليم العالى ، كا تطالب بضرورة وضع رسوم على الالتحاق بالتعليم ، وتأسيس مؤسسات للخريجين لتساهم فى الرسوم وفى تقديم الخدمات ... إلخ .

لذا ، فإن الوثيقة تقترح تدخلا قويا من جانب حكومات الدول من أجل تأكيد استخدام أكثر فاعلية للموارد المالية الحكومية بهدف تشجيع المؤسساتت الحكومية

والخاصة على أن تتوافق مع متطلبات البحث والتدريب بصورة أفضل ، ولكى تسعى هذه المؤسسات إلى تحقيق إشباع أفضل لطلب سوق العمل وللحاجات المتغييرة للاقتصاد بصورة عادلة .

وأخطر ما فى الوثيقة هو دعوتها ، بل اشتراطها ، على الحكومات التى تحتاج معونات ودعما ماليا أن تلتزم بالإجراءات التالية : التحكم فى القبول بمؤسسات التعليم العالى الحكومية على أساس معايير اختيارية ، تشجيع الاختلافات بين تلك المؤسسات وتعزيزها ، توفير بيئة ملائمة لتطوير المؤسسات الخاصة للتعليم العالى ، إنشاء مؤسسات خاصة للتعليم العالى ، إعطاء مؤسسات التعليم العالى استقلالية كافية وتنويع مصادر تمويلها ، والبحث عن مصادر جديدة خارج مصادر الميزانية (الموسسات ، عقود لعمل بحوث مع القطاعات الإنتاجية ، خدمات استشارية ، كورسات قصيرة مع رسوم .. إلخ) إلغاء جميع أنواع الإعانات المالية للأنشطة الطلابية (أى التسهيلات للسكن والدعم المالى) وفرض رسوم تسجيل مع تقديم قروض ومنح دراسية لتمكين الطلبة المؤهلين من الحصول على فرص مواصلة الدراسة العليا ، ووضع أسس لمساهمة الطلاب فيما يطلق عليه استرداد التكلفة (Cost Recovery) .

ومن وجهة نظر نقدية نستطيع أن نرى هذه الوثيقة وما تلاها من وثائق (World Bank, 1995. 1996) قد انطلقت من مفهوم ضيق للغاية لهدف التعليم العالى هو تحقيق أعظم كفاءة ممكنة من خلال أقل نفقات (عامة) ممكنة بما يلبى احتياجات سوق العمل ، وهو اختزال مريع لأهداف التعليم العالى تتجاوز مجرد الفوائد (أو العوائد) الشخصية التى يحصل عليها خريجوه فهناك تعزيز الهوية الوطنية والانتماء ، والإسهام فى تقرير مصير الدولة واستقلالها العلمى وأمنها الثقافى ، والاستقامة المهنية . وبدهى أن التوسع فى مؤسسات التعليم العالى الخاص ، خاصة فى بلاد فقيرة مثل مجمل البلدان العربية ، يضر بمثل هذه الأهداف الثقافية والإنسانية أكثر مما يفيد المجتمع ذاته ، وبالتالى يستحيل أن تنهض هذه المؤسسات الخاصة بتلك المهام العظام ، أو أن يتم تفويضها لها ، فهذه مسئولية المؤسسات الحكومية للتعليم العالى .

وهناك نقطة منهجية أساسية تتلخص فى كون التردى فى نوعية التعليم العالى مرجعه تراجع التمويل الحكومى وإعادة توزيع حصص النفقات الحكومية على التعليم ، فهذه مسألة مشكوك فيها تماما وتفتح الباب أمام تعريف التقنيات التى تقاس بها العوائد الاجتماعية ، بل «ومفهوم» هذه العوائد ذاتها والذى لا يأخذ فى اعتباره فوائد غير خاصة بالتعليم مشتقة من عناصر خارجية إيجابية وأخرى تتصل

بتقوية الهوية الثقافية والتى يصعب قياسها فى ضوء تقنيات قياس العائد الاقتصادى المستخدمة ، وفوائد أخرى أوسع وأعظم شأنا تجعل عوائد التعليم العالى أعلى من تلك التى تقيسها الاقتصاديات الكلاسيكية التى تتغاضى عما يستحيل تكميمه .

كما أن الوثيقة رغم إشارتها إلى الأعباء المالية التى يتحملها الأهالى فى الإنفاق على أبنائهم فى التعليم العالى خاصة فى الدول النامية ألا أنها لم تحرك ساكنا للتخفيف من هذه الأعباء (انظر : البنك ، الدولى ١٩٩٦) . والواقع ، كما يرى البعض ، فإن الجامعة الموجهة للسوق ليست لها أبعاد أخلاقية ، فهى تتعلم كيفية تقليل الضرائب أو التهرب منها وكيفية عمل متفجرات أفضل ، بنفس القيمة التى تعلم بها كيفية علاج المرض أو تطبيق القانون كما من الملفت أن هناك من الاقتصاديين العرب من يروج لهذه الإدعاءات ويدعوا إلى ضرورة تقليص دور الحكومة فى التعليم العالى وكذلك من الموسسات ودعنا نؤكد فى النهاية أن مفهوم التعليم الجامعى والعالى كسلعة قابلة للتسويق والذى يروج له البنك الدولى هو إهانة للعلم وللبشر ولكل القيم النبيلة التى توارثناها وسنورثها .

(ب) المنظور الإنسانى لتمويل التعليم العالى (اليونسكو)[٢٩]

فى الوقت الذى يؤسس فيه البنك الدولى أسس واشتراطات أى دعم مالى يقدمه للدول النامية ، كما سبقت الإشارة لذلك ، نجد اليونسكو يعتبر رؤيته الإنسانية ، مع أهميتها ، مجرد بوصلة فكرية أو برنامج أو خطمة عمل مشتركة لتطوير لتطوير الأفكار اللازمة لتطوير سياسات الدول حول التعليم العالى .

ترى الوثيقة أن هدف التعليم العالى يجب ألا يقتصر على إرضاء الاحتياجات الجديدة لسوق العمل ، لذا فهى تشدد فى رويتها الجديدة على القيم الأخلاقية فى المجتمع عن طريق إيقاظ روح المواطنة النشطة والفعالة بين خريجى التعليم العالى ، بالإضافة إلى إعدادهم للحياة المهنية ، والتركيز القوى على التنمية الذاتية للطلاب .

وتنبه الوثيقة إلى أهمية توطيد علاقة الدولة بالجامعات ، وأن ترتكز هذه العلاقة على الاحترام المطلق للحريات الأكاديمية والاستقلالية المؤسسية ، وعلى المبادئ الأساسية التى تحدد طبيعة مؤسسات التعليم وغيرها من المؤسسات الأكاديمية بالمستويات المختلفة ، على أن يكون هذا ضمن مضمون أخلاقى فى نفس الوقت مع اهتمام متواصل بالفعالية / التكلفة ، وتقييم ذاتى لعمل الأبحاث والتدريس ، ومسائل التمويل .

وتبعا للوثيقة تم رصد أهم ثلاثة تطورات رئيسية فى التعليم العالى فى الربع الأخير من هذا القرن وهى :

١- التوسع العددى : وترى الوثيقة أن التوسع لم يحقق تكافؤ الفرص على نطاق الدول النامية .

٢- التنوع الكبير فى البيئة الأكاديمية من حيث البرامج والبنية وأشكال الدراسة وترى الوثيقة أن هذا أفضل الاتجاهات المقبولة فى التعليم العالى ليومنا هذا ، ويجب أن يتم دعمه بجميع الوسائل المتاحة مع الحرص على ضمان جودة البرامج والمؤسسات وتحقيق العدالة فى توفير فرص التعليم العالى والحفاظ على رسالة ووظيفة التعليم العالى فى ظل الإحترام الكامل للحرية الأكاديمية والاستقلال المؤسسى .

٣- وفيما يتعلق (بالإعتمادات المالية والقيود على الموارد المالية) فإن اليونسكو تؤكد على أن الإرتباط بين الاستثمار فى التعليم العالى وبين مستوى التنمية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية أمر ثابت ، ولذلك فهناك اهتمام بالاتجاه السائد نحو مساهمات الدولة وإعادة توزيع حصصها على المراحل التعليمية الأولى ، لذا لابد من البحث عن بدائل لمصادر التمويل (والتى تشمل مساهمة أكبر للقطاع الخاص والآباء والأثرياء) . وتشير اليونسكو إلى أن المتوسط العام للإنفاق على كل طالب (كقيمة مطلقة) أقل عشر مرات فى البلدان النامية مما هو عليه الحال فى البلدان الصناعية .

وفى ضوء ما يواجه العالم اليوم من مشكلات وتحديات هائلة تهيمن عليها التغيرات الديموجرافية التى يسببها النمو الكبير لتعداد السكان فى بعض أجزاء العالم ، وانفجار الصراعات والمواجهات العرقية ، والمجاعات والأمراض والفقر السائد ، ونقص السكن ، والبطالة المزمنة ، والجهل ، والمشكلات المرتبطة بحماية البيئة ، وتأمين السلام ، والديمقراطية ، واحترام حقوق الإنسان ، والحفاظ على التنوع الثقافى ، فإن هناك معالجات لهذه التحديات والمشكلات يجب أن يبرزها المجتمع الدولى ، وفى مقدمتها : التوجه نحو الديمقراطية ، التوجه نحو العالمية ، التوجه نحو الاقليمية ، الاستقطاب ، التهميش ، التتجزئ . ومن التحليل السابق تستخلص الوثيقة النتائج التالية :

- أن التعليم العالى هو أحد المفاتيح الرئيسية لإنجاز وتنفيذ العمليات الأوسع نطاقا اللازمة لمواجهة تحديات عالم اليوم وغدا .
- أن التعليم العالى بمؤسساته ومنظماته الاكاديمية والعلمية والمهنية تشكل عاملا أساسيا فى تطوير وتطبيق استراتيجيات وسياسات التنمية المستدامة .
- أنه من الضرورى وجود رؤية جديدة للتعليم العالى تتلاءم مع احتياجاته ومتطلباته وعالميته واحتياجات وتوقعات وآمال المجتمع الذى ينتسب إليه ، وأن

تركز هذه الرؤية على مبادئ الحرية الاكاديمية والاستقلال المؤسسى .

تأسيسا على ما سبق فقد اتجهت الوثيقة إلى وضع ملامح رؤية جديدة للتعليم العالى حددت خلالها الموقع الاستراتيجى للتعليم فى المجتمع المعاصر ، وكذل عملياتها الداخلية فى : الملاءمة ، والنوعية (الجودة) ، والعالمية . وقد دعت الوثيقة فى إطار الملاءمة إلى إعادة فحص العلاقة بين التعليم العالى والمجتمع ، وأن تتضمن ملاءمته مسائل مثل ديمقراطية الانتفاع بهذا التعليم ، ومشاركته فى مختلف مراحل الحياة ، وعلاقته بعالم الأعمال ومسئولياته تجاه مجمل النظام التعليمى ، فتنوع الخدمات الأكاديمية التى يقدمها التعليم العالى للمجتمع هو بمثابة تعبير جيد عن حسن ملاءمته . واهتمت الوثيقة بالموضوع المثير للجدل وهو رسوم التسجيل باعتبارها إحدى أشكال استرداد التكلفة ، ورأت أهمية الاقتراب منه بحذر لحساسيته المفرطة لكونه يمس جوانب عديدة للعدالة والحراك الاجتماعى وتكافؤ الفرص التعليمية ، بل والسياسات التعليمية والمالية والاجتماعية بشكل عام . فمع توجيه اهتمام كاف للرسوم يجب مساعدة الطلاب المحتاجين بطريقة ملائمة لا تترك أى طالب متعلم ومدرب بشكل جيد خارج التعليم العالى لأسباب اقتصادية .

أما بخصوص الاتجاه نحو تقليص المساهمات الحكومية فى التعليم العالى فإن الوثيقة ترى أن هناك مجازفة فى سياسة تخلى الدولة عن تمويل التعليم العالى لأنه يمثل سياسة متأثرة بالتفسير الضيق لمفهوم (القيمة الاجتماعية) لمستوى معين من التعليم ، وقد تؤدى إلى إندفاع مفرط نحو تدابير «استرداد التكلفة» الأمر الذى يتطلب أيضا تمويلا بديلا وتحقيق زيادة فى الكفاية الداخلية فى مجالات التدريس والبحث والإدارة . أما المجازفة الثانية فتتمثل فى (التسويق التجارى) للأنشطة التى تقوم بها مؤسسات التعليم العالى ، الأمر الذى قد يؤدى إلى توترات شديدة فى علاقة هذه المؤسسات بالدولة وبالجماهير . لذا فإن الوثيقة ترى أن التعليم العالى ليس عبئا على الميزانية الحكومية ، ولكنه بمثابة استثمار طويل الأجل غايته رفع القدرة على المنافسة الاقتصادية والنهوض بالتنمية الثقافية وتعزيز التماسك الاجتماعى . إذن فالدعم الحكومى للتعليم العالى – وفقا لليونسكو – لا يزال ضروريا لضمان وظيفته التربوية والاجتماعية والمؤسسية وحتى لا يكون التعليم العالى عرضة لنزوة من نزوات السياسة أو السوق .

الدراسات العليا : هدر الإمكانية

لما كانت الدراسات العليا فى جامعاتنا مسؤولة عن نسبة احتياجات مجتمعها الأساسية ، فإنه من غير المحقق إنجاز هذا الهدف دون إحكام كفاية هذه الدراسات داخليا وخارجيا . وهنا تجدر الإشارة إلى أن هذا النظام يعانى من أزمة حادة تتمثل مظاهرها فى المحاور التالية :

أولاً: ما يتصل بالمكونات البشرية:

وتتضمن هذا المكونات العناصر التالية :

١- انخفاض انتاجية الدراسات العليا من الطلاب :[٣٠]

قد ينظر إلى أى فقد ، كمى أو نوعى ، فى طلاب الدراسات العليا على أنه دليل على المستوى الأكاديمى المرتفع لهذه الدراسات ، إلا أنه - فى الدلالة العميقة - يشكل خطورة كبيرة ، ليس فقط على هذه الدراسات العليا والتعليم الجامعى فحسب ، وإنما على «مستقبل الأمة الثقافى» وعلى صحتها «العلمية» أيضا بالاضافة إلى كونه خسارة تربوية واقتصادية ينبغى التصدى لها ، والكشف عن العوامل التى تسببها لتجنبها قدر المستطاع ، ويعد انخفاض إنتاجية الدراسات العليا من أهم مظاهر الهدر أو الفقد فى دراساتنا العليا .

وهذا الانخفاض يتجسد فى قلة المتخرجين بالنسبة للمقيدين ؛ وفقاً لما تقضى به اللوائح الجامعية فى معظم الجامعات العربية ، فإن الحد الأدنى للحصول على الماجستير سنتان (فيما عدا بعض الكليات فهى عام واحد فقط) وكذلك للحصول على درجة الدكتوراه (كل الكليات) ، وبإضافة عام إضافى على العامين ، اللذين يقعان فى نطاق الحدث الأدنى أى ثلاث سنوات يمكن أن يتبدى لنا كحد تقريبى معقول لمعدلات هذه الإنتاجية .

ويوضح الجدول التالى متوسطات نسب الخريجين إلى المقيدين خلال السبعينيات من هذا القرن ، وذلك بالنسبة للجامعات الرئيسية الأربع فى مصر (على سبيل المثال)* وهى : جامعة القاهرة والإسكندرية وعين شمس وأسيوط .

وتدلنا قراءة الجدول (٣) كيف أن معدلات كفاية الدراسات العليا بالجامعات الرئيسية فى مصر عموما منخفضة إلى حد كبير للغاية ، فالإجمالى العام لنسبة المتخرجين إلي المقيدين هى ١٣,٦٪ فى درجة الماجستير و ١٤٪ من درجة اللدكتوراه فى الفترة المدروسة . وهذا معناه أن ٨٦,٤٪ من إجمالى المسجلين لدرجة الماجستير ٨٦٪ من اجمالى المسجلين بدرجة الدكتوراه ، لا يستطيعون الحصول على هذه الدرجة فى ثلاث سنوات !! وهذا وحده يمثل هدرا اقتصاديا ضخما على دولة نامية مثل مصر ، فى الوقت الذى ازدادت تكلفة الدراسات العليا ارتفاعات حادة نتيجة الارتفاع الكبيــر فى الأجور والأجهزة الحديثة والتكنولوچية والصيانات والمبانى والمراد المستهلكة ... إلخ[٣٠] .

كما أن هذا تترتب عليه ارتفاع تكلفة إعداد طالب الدكتوراه ، والذى بلغت تكاليف إعداده فى أكثر التقديرات اعتدالا حوالى ٤٠٠٠٠جنيه !!

(*) حيث لم تتيح للباحث بيانات تفصيلية إلى هذا القدر من التفصيل ، بالنسبة لمعظم الجامعات العربية ، وهذه نقطة جديرة بالدراسة والاهتمام ، وقد اعتمدنا فى ذلك على دراستين سابقتين لنا سبق ذكرهما وهما :
- دراسة تقويمية للكفاءة الداخلية للدراسات العليا .
- تصميم وتخطيط مشروع كلية الدراسات .

جدول(٤)

متوسط نسب الخريجين إلى المقيدين بدرجتى الماجستير والدكتوراه بالجامعات الرئيسية

فى الفترة من ١٩٧١/٧٠ إلى ١٩٧٩/٧٨ (٣١)

الجامعات	درجة الماجستير					درجة الدكتوراه				
	المقيدين (أ)		الخرجين		نسبة (ب) إلي (أ) ٪	المقيدين (أ)		الخرجين		نسبة (ب) إلي (أ) ٪
	السنة	العدد	السنة	العدد		السنة	العدد	السنة	العدد	
	٧١/٧٠	٤١٨٩	٧٤/٧٣	٥١٠	٪١٢,٢	٧١/٧٠	٢٠٧٩	٧٤/٧٣	٢٧٠	٪١٣
	٧٢/٧١	٤٥٩٣	٧٥/٧٤	٤٥٦	٩,٩	٧٢/٧١	٢٠٠٩	٧٥/٧٤	٢٤٠	٪١١,٩
القاهرة	٧٣/٧٢	٣٧٣٦	٧٦/٧٥	١٠,٧	١٠,٧	٧٣/٧٢	٢٦٠٩	٧٦/٧٥	٢٣٤	٩
	٧٤/٧٣	٤٥٥٢	٧٧/٧٦	٥٤٣	١,٩	٧٤/٧٣	٢٧٣٠	٧٧/٧٦	٢٨٠	١٠,٣
	٧٥/٧٤	٤١٧٤	٧٨/٧٧	٦٥٣	١٥,٦	٧٥/٧٤	٢٥٢٦	٧٨/٧٧	٢٧٥	١٠,٩
	٧٦/٧٥	٤٩١٧	٧٩/٧٨	٧٩٦	١٦,٢	٧٦/٧٥	٢٠٨٤	٧٩/٧٨	٢٧٧	١٣,٣
إجمالى		٣٦١٦١		٣٣٥٦	٪١٢,٧		١٤٠٣٧		١٥٧٦	٪١١,٢
	٧١/٧٠	١٤٨٢	٧٤/٧٣	٢٤٤	٪١٦,٥	٧١/٧٠	٥١٥	٧٤/٧٣	٦٦	٪١٣,٤
	٧٢/٧١	١٦٩٠	٧٥/٧٤	٢٤٢	١٤,٣	٧٢/٧١	٦٧٠	٧٥/٧٤	١٠٦	١٥,٨
الإسكندرية	٧٣/٧٢	١٦٩٠	٧٦/٧٥	٢٦٨	١٥,٩	٧٣/٧٢	٦٦٩	٧٦/٧٥	١٢٢	١٨,١
	٧٤/٧٣	١٨٢٠	٧٧/٧٦	٣٣٨	١٨,٦	٧٤/٧٣	٦٤١	٧٧/٧٦	١١٤	١٧,١
	٧٥/٧٤	٢٢٤٠	٧٨/٧٧	٤٤٢	١٩,٧	٧٥/٧٤	٧٣٩	٧٨/٧٧	١٥٤	٢٠,٨
	٧٦/٧٥	٢٤٢٤	٧٩/٧٨	٣٦٣	١٩	٧٦/٧٥	٩٤٥	٧٩/٧٨	٢٤٨	٢١,٦
إجمالى		١١٣٤٧		١٨٩٧	٪١٦,٧		٤١٧٩		٨١٣	٪١٩,٥

تابع جدول (٤)

الجامعات	درجة الماجستير					درجة الدكتوراه				
	المقيدين (أ)		الخرجين		نسبة (ب) إلي (أ) ٪	المقيدين (أ)		الخرجين		نسبة (ب) إلي (أ) ٪
	السنة	العدد	السنة	العدد		السنة	العدد	السنة	العدد	
	٧١/٧٠	٢٠٨٦	٧٤/٧٣	٣٠٠	٪١٤,٤	٧١/٧٠	٧٧٧	٧٤/٧٣	١٣٥	١٧,٤
	٧٢/٧١	١٩٤٣	٧٥/٧٤	٣٣٠	١٧	٧٢/٧١	٦٥٤	٧٥/٧٤	١٤٨	٢٦,٦
عين شمس	٧٣/٧٢	٢٥٠٠	٧٦/٧٥	٣٢٣	١٢,٩	٧٣/٧٢	٨٥٩	٧٦/٧٥	١٣٨	١٦,١
	٧٤/٧٣	٣٠٦٨	٧٧/٧٦	٣٢٠	١٠,٤	٧٤/٧٣	١٠٠٤	٧٧/٧٦	١٧٠	١٦,٩
	٧٥/٧٤	٤١٣٢	٧٨/٧٧	٣٢٥	٧,٩	٧٥/٧٤	١٠٠	٧٨/٧٧	١٩٠	١٩
	٧٦/٧٥	٣٩٢٧	٧٩/٧٨	٤٩٣	١٠,٨	٧٦/٧٥	١٤٨٣	٧٩/٧٨	١٩٠	١٢,٨
إجمالى		١٧٦٥٦		٢٠٢١	٪١١,٤		٥٧٧٧		٩٧١	٪١٦,٨
	٧١/٧٠	٣٠٧	٧٤/٧٣	٧٢	٢٣,٥	٧١/٧٠	١٣٥	٧٤/٧٣	٢٧	٪٢٠
	٧٢/٧١	٤٨٩	٧٥/٧٤	١١٦	٢٣,٧	٧٢/٧١	٢٠٣	٧٥/٧٤	٣٢	١٥,٨
أسيوط	٧٣/٧٢	٤٩٣	٧٦/٧٥	٩٤	١٩,١	٧٣/٧٢	١٨٧	٧٦/٧٥	١٢	٦,٤
	٧٤/٧٣	٥١٠	٧٧/٧٦	٩٧	١٩	٧٤/٧٣	١٨٤	٧٧/٧٦	٣٠	١٦,٣
	٧٥/٧٤	٦١٠	٧٨/٧٧	٧٤	٢٢,١	٧٥/٧٤	١٨٢	٧٨/٧٧	٢٧	١٤,٨
	٧٦/٧٥	٧٣٦	٧٩/٧٨	٢١٤	٢٩,١	٧٦/٧٥	٢٥٥	٧٩/٧٨	٢٧	١٤,٥
إجمالى		٣١٤٥		٦٦٧	٪٢١,٢		١١٤٦		١٦٥	٪١٤,٤
المجموع العام		٥٨٣٠٩		٧٦٤١	٪١٣,٦		٢٥١٣٩		٣٥٢٥	٪١٤

اشتقت بيانات هذا الجدول من عدة جداول إحصائية بالمجلس الأعلى للجامعات المصرية ، ثم تمت معالجتها من جديد على النحو الموضح .

ولا يقتصر الأمر على الجامعات الرئيسية ، ولكنه يتسع ليمتد إلى بقية الجامعات فالأرقام توضح لنا أن إجمالى المقيدين بالدراسات العليا بجميع الجامعات المصرية خلال السبعينيات (١٩٧٠ - ١٩٧٩) بلغ ٦٠٧٦٠ طالبًا فى درجة الماجستير تخرج منهم فى المدة المفترضة (أى حوالى بعد ثلاث سنوات من سنة القيد) ٨٩٨٨ أى بنسبة ١٤,٨ ٪ فقط .

وهـذا يوضح بجلاء حقيقة أن الدراسات العليا بالجامعات المصرية لا تؤدى بصـورة كاملـة وظيفتـها الإنتاجيـة المنـوطة بهـا ، علـى الأقل من الناحية الكمية .

والواقـــع أن هذا الأمر ينسحب أكثر من طلاب الدبلومات العليا بخاصة فى كليات معينـة ، حيث يسجل بالدبلومـات عـدد مرتفع للغاية من الطلاب ، ولكن عـــدد مـن يواصلون الدراسة الفعلية قليـل ، ويحـصل عدد منهـم قليل عـــلى الدبلوم .

ويوضح لنا الجدول هى (٤) بجلاء حجم هذا الهدر الضخم فى كلية الحقوق بإحدى كبريات الجامعات المصرية وهو جامعة عين شمس .

جدول (٥)

بيان بإعداد الطلاب المسجلين والناجحين الخريجين

بدبلومات الدراسات العليا بكلية الحقوق - دور أكتوبر ١٩٨٠*

الدبلومات / الطلاب	القانون الخاص	القانون الدولى	شريعة إسلامية	قانون مقارن	علوم اقتصادية ومالية	قانون جنائى	قانون عام	إجمالى
المسجلون	٨٦	٨٤	١٥٤	١٧	١٥٩	٥٨٧	٣٨٨	١٤٧٥
الحاضرون	١٥	٢٥	٢٢	٣	١٢	٦٥	٧٥	٢١٧
الناجحون	٣	٦	٩	١	٣	٦	١٠	٣

(*) المصدر : إدارة الدراسات العليا بجامعة عين شمس وتمت مطابقاتها بالبيانات الموجودة بكلية الحقوق جامعة عين شمس .

فمن قراءة الجدول أعلاه يتضح أن نسبة من يحضرون الامتحان من بين المسجلين لا يزيد عن ١٤,٧ ٪ فقط ، وأن نسبة الناجحين لا تزيد عن ٢,٦ ٪ فقط من المسجلين .

ولعل هذه النتائج ترجع فى المقام الأول إلى عدم وجود ضوابط تنظيمية

وأكاديمية صارمة ، تتحكم فى شروط القبول والانتظام بالدراسة . كما لا تأخذ فى اعتبارها معدلات التخرج ، بما لا يؤثر على كفاية ومستوى الطالب المتخرج .

٢) ارتفاع متوسط مدة بقاء الطالب فى الدراسات العليا :

يشكل هذا الارتفاع هدراً كبيراً ، فالطالب تمتد به سنوات الدراسة ، مستخدماً الأجهزة والأدوات العلمية ، شاغـلاً مكاناً ، كما من الممكن أن يشغله طالـب جديد ، أخذاً من أوقات السادة المشرفين لمدة أطول . وقد اتبعنا أسلوبين مختلفين فى تحديد حجم هذا الهدر منها :

الأسلوب الأفقى :

وفيه أمكن تتبع عينة من الطلاب الحاصلين على درجتى الماجستير والدكتوراه فـى عام ١٩٧٠ ، وعددهم ٦٨ فرداً من جميع أقسام كلية العلوم بجامعة عين شمس ، وحسبت المدة الفعلية للحصول على الدرجة ، والمتوسط الزمنى لكل قسم ثم لكل درجة ، والجدول (٦) يوضح ذلك :

جدول (٦)

متوسط زمن الحصول على درجتى الماجستير والدكتوراه لعينة من الطلاب بأقسام كلية العلوم بجامعة عين شمس

الأقسام	درجة الماجستير			درجة الدكتوراه		
	العدد	المتوسط الزمنى		العدد	المتوسط الزمنى	
		شهر	سنة		شهر	سنة
الكيمياء	١٩	٨	٤		٨	٣
الفيزياء	١٣	١	٤		١	٥
الجيولوجيا	١١	٧	٤		٢	٤
الحيوان	٤	٥	٤		١١	٣
النبات	١	٣	٣		٩	٥
الكيمياء الحيوية	٤	٨	٤		--	٤
الرياضة البحتة	--	--	--		٤	٣
الرياضة التطبيقية	--	--	--		١١	٦
الحشرات	٣	٨	٣		--	--
الإجمالى ومتوسط الزمن الكلى	٥٥	٢	٤	١٣	٦	٤

ويشير الجدول أعلاه إلي الارتفاع الطفيف للمتوسط الزمنى للحصول على الدكتوراه عنه بالنسبة للماجستير ، ولكنه يشير عموما إلى ارتفاع متوسط الحصول علـى درجتـى الماجستير والدكتوراه ؛ حيث يصل إلى ما يقرب مـن تسع سنوات كاملة .

الأسلوب الرأسى :

١) على مستوى الجامعة :

وفـيه أمكن الحصول على تواريخ التسجيل لدرجات الماجستير والدكتوراه بكل كليات جامعة عين شمس (على سبيل المثال) للطلاب ، الذين يحصلون على درجاتهم منذ العام الدراسى ١٩٦٨/١٩٦٩ حتى عام ١٩٧٩ ، وقد حسبت الأعداد وحولت إلى نسبة مئوية ، يوضحها الجدول (٧) :

جدول (٧)

النسب المئوية لتوزيع طلاب الدراسات العليا حسب مدة التسجيل للدرجات العلمية العليا بجامعة عين شمس*

الدرجة العلمية / المدة الزمنية / الكليات	درجة الماجستير					
	أقل من سنة	١–٢	٢–٣	٣–٤	٤–٥	أكثر من خمس سنوات
الأداب	٢٠,٢	٢٠,٧	٢٣,٢	١٠,٧	٨,٣	١٦,٩
العلوم	٣٠,١	٣٤	١٤,٣	١٠,٥	٩,٦	١,٥
الحقوق*	—	—	—	—	—	—
الطب	١٥,٨	٢٨,٤	٢٧,٥	١٤	١٠,٢	٤,١
الزراعة	٢٢,١	١٥,٥	٢٧,٦	١٧,٩	٤,٣	١٢,٧
التجارة	٤٠,٥	١٤,١	٩,٢	١٩,٥	٥,٩	١٠,٨
التربية	١٨	١٧,٣	١٢	٨,٧	١٧,٣	٢٦,٧
البنات	٣٦,٧	١٨,١	١٦,٩	١٥,٢	٦,٨	٦,٣
الألسن *	٣٤	٢٧,٧	١٢,٨	١٢,٧	١٢,٨	—
المتوسط	٢٦,٢	٢١,١	١٩,٧	١٤,١	٨,٤	١٠,٥

(*) توجد دبلومات ذات مقررات دراسية بديلة لنظام الماجستير بالرسالة المتبع بكل كليات الجامعة .

تابع جدول (٧)

النسب المئوية لتوزيع طلاب الدراسات العليا حسب مدة التسجيل
للدرجات العلمية العليا بجامعة عين شمس*

الدرجة العلمية / المدة الزمنية / الكليات	درجة الدكتوراه					
	أقل من سنة	١-٢	٢-٣	٣-٤	٤-٥	أكثر من خمس سنوات
الأداب	٣٨,٨	٢١,٧	١٢,٤	٨,٥	٩,٣	٩,٣
العلوم	٧	٧	--	٣٩	٢٥	٢٢
الحقوق	١١,٥	١٨,٩	١٣,٥	٢٩,٧	١٠,٢	١٦,٢
الطب	١٩,٥	٢٩,١	١٨,٣	٧,٢	٨,٨	١٧,١
الزراعة	٣٦,٦	١٧,١	١٥,٣	١٢,٥	٧,٤	١١,١
التجارة	٣٥,٧	١٤,٣	١٤,٤	١١,٩	١٤,٣	٩,٤
التربية	٢٨,٦	١١,٤	١٤,٣	١٤,٣	١١,٤	٢٠
البنات	٣١,٨	٢٤,٣	١٤,٩	١٨,٧	٨,٤	١,٩
الألسن	٢٠	٤	٢٠	٢٠	--	--
المتوسط	٢٥,٤	٢٠,٣	١٣,٨	١٦,٥	١٠,٦	١٣,٤

ومن الجدول (٧) نتبين أن نسبة الذين أمضوا عامين فأقل (وهو المتوسط الزمنى الأدنى لمستوى كافة المدد الزمنية لجميع أنواع الماجستيرات) حوالى ٤٦,٣٪ من إجمالى المسجلين ، فى حين يكون ٥٣,٧٪ قد تجاوزوا المدة الزمنية الدنيا ؛ للحصول على الدرجة وتقترب نسب الماجستير من ذلك تقريباً .

وبديهى أن هذه النسب مرتفعة ؛ خاصة إذا أخذت فى حسابها ضعف الامكانات ونقص هيئات التدريس وباقى المتغيرات ، شكل عبئاً اكاديمياً واقتصادياً ضخماً على الجامعات فى دولة نامية مثل مصر . والأجدر بالتنويه أن حوالى خمس المسجلين بدرجة الماجستير وربع المسجلين بدرجة الدكتوراه امضوا أربع سنوات فأكثر فى درجاتهم العلمية ، وهذه المدة طويلة للغاية لاسيما فى الماجستير ؛ حيث يسبق التسجيل عام كامل فى دراسة المقررات الدراسية .

ب) على مستوى الكلية :

وفيه أمكن تتبع خريجى سبع دفعات كاملة من قسم الفيزياء بكلية العلوم بجامعة القاهرة فرداً فرداً ، تبدأ من عام ١٩٧٦ ، حيث روعى تتبع أفراد كل دفعة على حدة ، ثم حساب المتوسط الزمنى لها ، ثم المتوسط العام لجميع الدفعات ،

وهذه الطريقة تعتبر أدق من سابقتها ؛ لأنها لا تتبع خريجى دفعة واحدة قد لا تكون معبرة . والجدول التالى (٧) يوضح ذلك :

جدول (٨)

متوسط عدد الحصول على درجتى الماجستير والدكتوراه فى سبع دفعات (من ١٩٧٠ - ١٩٧٦) فى قسم الفيزياء بكلية العلوم جامعة القاهرة

البيـــــان	درجة الماجستير			درجة الدكتوراه		
	العدد	المتوسط الزمنى		العدد	المتوسط الزمنى	
		شهر	سنة		شهر	سنة
١٩٧٠	٢٨	٢	٤	١٢	٥	٣
١٩٧١	١٨	٣	٤	٥	٢	٣
١٩٧٢	٢٣	٥	٤	١٣	٨	٤
١٩٧٣	٩	٣	٤	٨	٢	٤
١٩٧٤	١٦	٣	٤	١٠	٧	٤
١٩٧٥	١٠	٨	٤	١١	٥	٤
١٩٧٦	٣٠	٢	٤	٩	٩	٤
المجموع	١٣٤	٢	٣	٦٨	٢	٤

اشتقت بيانات هذا الجدول من ملفات كلية العلوم جامعة القاهرة للفترة المدروسة .

ويتبين من الجدول رقم (٧) أن درجة الدكتوراه تحتاج إلى أربع سنوات ، وثلاثة أشهر ، وهى تقريبا نتيجة الدراسة الافقية نفسها على الرغم من اختلاف الجامعة فإن درجة الماجستير تحتاج إلى أربع سنوات وشهرين ، وإذا اضيفت إليها السنة التمهيدية (المقررات) يصبح المتوسط الإجمالى خمس سنوات وشهرين ، أى أنه يلزم للطالب الحاصل على البكالوريوس عشر سنوات تقريبا ؛ كى يحصل على درجة الدكتوراه ، فى حين أن دراسات كثيرة منها دراسات اليونسكو ، أوضحت أن المدة اللازمة تتراوح ما بين أربع سبع سنوات .

٣) انخفاض نسب المقيدين بالدراسات العليا عنها بالنسبة للمقدين بالمرحلة الجامعية الأولى :

وهذا الانخفاض ليس فقط بتأثير انخفاض أعداد طلاب الدراسات العليا ، ولكن كنتيجة للتطور البالغ فى أعداد المرحلة الجامعية الأولى .. ففى جامعة عين شمس نجد أن نسب طلاب الدراسات العليا إلى إجمالى طلاب الجامعة قد بدأت فى الانخفاض منذ منتصف السبعينيات ، مع العلم بأن أكثر من نصف هؤلاء الطلاب

بالدبلومات العليا التى لا تدخل باب الدرجات العلمية العليا . والجدول التالى (٩) يوضح حجم هذه الظاهرة :

جدول (٩)

بيان بأعداد ونسنب طلاب الدراسات العليا إلى إجمالى طلاب جامعة عين شمس خلال السبعينيات

الطلاب / السنة	٧١/٧٠	٧٢/٧١	٧٣/٧٢	٧٤/٧٣	٧٥/٧٤	٧٦/٧٥	٧٧/٧٦	٧٨/٧٧	٧٩/٧٨
طلاب المرحلة الجامعية الأولى	٣٥٠٤٠	٣٨٠٧٠	٤٢٥٣٩	٤٧٦٥٣	٥٥٣٣١	٥٩٩٥٧	٦٢٠٥٥	٦٤٣٥٧	٧٢٢١
طلاب الدراسات العليا	٦٦١٦	٦٦٧١	٨٣٤١	٨٣٤١	٨٨٦٩	١٠٤٨٢	٦٧٤٦	٥٠٠٩	٩٥١
نسبة طلاب الدراسات العليا إلى إجمالى طلاب الجامعة	١٥,٩	١٤,٩	١٦,٤	١٦,٤	١٣,٨	١٤,٩	٩,٨	٧,٢	٠,٨

المصدر : اشتقت البيانات من احصاءات جامعة عين شمس فى فترة السبعينيات .

وواضـــح تماما انخفاض هذه النسبة . ومن هنا يتحتم مراجعة النظر فى الإطار التنظيمى للجامعات ككل ؛ بحيث يعمل على رفع هذه النسب ، مع تقييد حركة التوسع فى القبول بالمرحلة الجامعية الأولى بما لا يتعارض مع ديمقراطية التعليم . وبخـاصة وأن الجامعات المرموقة فى العالم والمناظرة لجامعاتنا فى الأعداد تـتراوح نسـب طلاب الدراسات العليا (الماجستير والدكتوراه فقـط) ما بيـن ٢٥٪ إلـى ٦٠٪ .

٤) العجز المتزايد فى أعداد هيئات التدريس :

ويرجع هذا العجز أساساً إلى عديد من العوامل ، ولعل من أهمها التوسع فى الإعارات وزيادة نسبة الذين يعودون منها إلى كلياتهم ، بعد انتهاء مدة إعارتهم ؛ مما ضعف إنتاجية الدراسات العليا المحلية ، تزايد الهجرة للخارج من بين أعضاء هيئات التدريس الجامعية والعلماء ، قلة البعثات الخارجية إلى جانب مجموعة أخرى من العوامل كالإحالة إلى التقاعد ، الوفاة ، العمل بوظائف خارج الجامعات ومراكز البحوث .. إلخ تأسيساً على ذلك فقد أثرت العوامل السابقة بقوة فى ضعف تطور إعداد هيئات التدريس ، وتدنى نسبتهم إلى الطلاب .

والجدول رقم (٩) يوضح الأعداد الفعلية :

جدول (٩)

بيان مقارن لأعداد هيئة التدريس بالجامعات ، ونسبتهم إلى أعداد طلاب المرحلتين الأولى والعليا فى المدة ١٩٦٦/٦٥ - ١٩٧٤/٧٣م

البيـــان / السـنة	جملة هيئة التدريس*	عدد طلاب المرحلة الجامعية الأولى المقيدين**	نسبة أعضاء هيئة التدريس إلى طلاب المرحلة الجامعية الأولى	عدد طلاب الدراسات العليا المقيدين	نسبة أعضاء هيئة التدريس إلى طلاب الدراسات العليا
١٩٦٦/٦٥	٢٤٩٧	١٠٣٠٣٩	١ : ٤١	١٨٨٦٦	١ : ٧,٦
٦٧/٦٦	٢٦٤٨	١٠٦٩٦٣	١ : ٤٠	١٩١٠٥	١ : ٧,٢
٦٨/٦٧	٢٩٣٨	١٠٣٥٢٠	١ : ٣٥	٢٠٨١٦	١ : ٧,١
٦٩/٦٨	٣٠٧٩	١٠٦١٥٩	١ : ٣٤	١٩٦٩٢	١ : ٦,٤
٧٠/٦٩	٢٨٢٨	١٢١٩٩٧	١ : ٤٣	٢٣٤٢٣	١ : ٨,٣
٧١/٧٠	٢٩٦٩	١٣٢٧٨٠	١ : ٤٥	٢٢٨١٥	١ : ٧,٧
٧٢/٧١	٣١٩٣	١٤٧٠٨٤	١ : ٤٦	٢١٤٢٣	١ : ٦,٧
٧٣/٧٢	٣٣٨٥	١٦٦٠٣٠	١ : ٤٩	٢٤٩٩٦	١ : ٧,٤
٧٤/٧٣	٣٨٥٥	٢٠٢٦٠٥	١ : ٥٣	٣٢٠٧٧	١ : ٨,٣

* تمثل هذه الأعداد القوة الفعلية .   ** يشمل عدد الطلاب التنظيمى فقط .

ويوضح الجدول (١٠) مدى الارتفاع المتزايد فى نسبة أعضاء هيئة التدريس إلى الطلاب (هـ : ط) فبينما تضاعف عدد الطلاب فى المرحلة الجامعية الاولى خلال تسع السنوات تقريباً ، وزاد عدد طلاب الدراسات العليا خلال المدة نفسها بنسبة ٧٠٪ ، لم تزد نسبة الزيادة فى أعضاء هيئة التدريس عن ٥٤٪ فقط ، ويشكل هذا التدنى فى نسبة هيئة التدريس إلى الطلاب بصورة مستمرة عبئا ثقيلا على هيئة التدريس الموجودة .

ثانيا: ما يتصل بالتسهيلات البحثية والانشاءات الجامعية . ويتمثل فيمايلي :

١) الإمكانات المادية :

وهى تمثل عماد الجامعة وبحوثها ، والمستقرئ لاحوالها (المعامل والمكتبات والمبانى) يتبين له وجود كثير من النقص فيها ، وإن وجدت فهى غير منسقة ، وقد تتمركز فى جهة فى حين تفتقر إليها جهة أخرى فى الجامعة نفسها . فالمعامل مثلا ، تفتقر إلى التجهيزات الحديثة المعامل نصف صناعية ، كما تنقصها قطع الغيار والاجهزة واحتياطيات المواد المستهلكة ، كما يعوزها التنسيق والتخطيط مع المعامل الاخرى ، إذ لا يوجد أى تعاون ، كما لا يوجد إعلام عما هو موجود لتسهيل الاستفادة منها . أما المكتبات فأغلبها عاجز ليس فقط عن توفير المراجع الحديثة والدوريا المسلسلة والتسهيلات الالكترونية من معلومات ونشر واتصالات وغيرها ، بل إنها عاجزة عن تقديم الخدمة الجيدة ، فهناك تخلف شديد فى طرق تداولها بسبب أساليب العمل العتيقة داخلها . كما أنه من الملفت أن أغلب المراجع

الموجودة فى مكتباتنا الجامعية لا تتصل بالأطراف العليا مع العلم ، بل إنها تتصل غالبا بمستوى طالب المرحلة الجامعية الأولى دون طلاب الدراسات العليا وهيئات التدريس .

٢) الإمكانات البشرية :

فعلى الرغم من شدة الحاجة إليها .. إلا أن هناك عجزا كبيرا للغاية فى الجهاز الفنى المشرف على المعامل بخاصة ، والذى دونه لا يستقيم عملها . كما أن الجهاز المشرف على الذاكرة الخارجية للطلاب ، أى أمناء المكتبات يعانى من نقص شديد فى عدده ونوعيته . أما الجهاز الإدارى المسؤول عن المعلومات والإحصاء وشؤون الطلاب ، فهو يتسم بالتخفيف وعدم الدقة ؛ فعلى الرغم من كثرة أفراده إلا أن نوعيته متهاونة فى معالجة البيانات ، بل إن اكثرها لا يستطيع التعامل الراقى معها ، وذلك لانخفاض مستوى تأهيلهم إلى درجة أننا يمكن أن نجد أن معظم الهيكل الإدارى المسيطر على البحوث والدراسات العليا بالجامعة ، على سبيل المثال ، من حملة التجارة المتوسطة .

٣) أما المنشآت والمرافق الجماعية :

فتتسم بانخفاض المدى الزمنى لإنتاجيتها إلى جانب عدم قابليتها للتوسع ، وصعوبة إجراء عمليات لصيانتها وإصلاحها .

ثالثاً : ما يتصل بالجوانب التنظيمية :

وتتصل بهذه النقطة تكرار الأقسام داخل الجامعة الواحدة مما يدل على كون أكثر جامعاتنا عبارة عن مؤسسات ، بها كليات منفصلة ، أكثر منها معهد متكامل منظم . وقد ترتب على تكرار الأقسام داخل كليات الجامعة الواحدة تكرار موضوعات البحوث فى أكثر من قسم بكليات الجامعة .. إلى جانب نمطية الابحاث ؛ أى تكرار الأقسام داخل كليات الجامعة الواحدة تكرار موضوعات البحوث فى أكثر من قسم بكليات الجامعة .. إلى جانب نمطية الأبحاث ؛ أى تكرار معالجة نفس الموضوع أو تطبيق الأسلوب نفسه ؛ مما قد لا يعود على البحث العلمى بإضافات ، وإلى جانب تكـرار الأقسام نجد التكرار فى الأجهزة العلمية . وكذلك من أهم مظاهر عدم التنظيم ، وبخاصة فى الدراسات العليا ، سوء توزيع الإشراف العلمى داخل أقسام وكليات الجامعة .. وقد كشفت دراساتنا للماجستير والدكتوراه عدم وجود نوع من التوازن بين الأعباء والمسؤوليات ، التى يتحملها أعضاء هيئات التدريس والمشرفون على طلاب الدراسات العليا ، فقد وجد أن هناك حالات كان نصيب الأستاذ فيها أكثر من أربعين رسالة .

رابعاً: فيما يتصل بالتزاوج العلمي بين التخصصات :

ترتب على كل المشكلات السابقة ، لاسيما الانفصالية الشديدة بين الأقسام المختلفة والمتناظرة داخل الجامعة ، وعدم تنشيط حركة التزاوج العلمى بين التخصصات على النحو الموجود فى معظم جامعات الغرب والشرق على السواء ، والتى قدمت تربية متداخلة التخصصات ، سعيا وراء خدمة مجالات البحث العلمى والتدريس وتلبية لاحتياجات مجتمعها ، الحالية والمستقبلية .

الخلاصة :

أفصح هذا المحور كيف أن أزمة الجامعة مرجعها عدم ووضوح الرؤية المستقبلية ، سواء بالنسبة لفلسفتها أو طلابها أو هيئات تدريسها أو حتى دراساتها العليا ، وأن هذا السبب قـد أسهم فيما تعانيه الجامعة المصرية اليوم من أمراض ، وما تتوقعه من أزمات . وهنا تتضح أهمية وضع بدائل وخيارات للصيغ الحالية ؛ ليتحمل متخذ القرار مسؤولية اتخاذ القرارات السليمة فى إطار توجهه الجامعى التنموى المستقبلى .

المبحث الثالث

خيارات وتوجهات مستقبلية

لما كان هدفنا أن تكون مؤسساتنا الجامعية قادرة على تخريج إخصائيين وخبراء أكفاء لمجتمع ، يمتد من القرن الحادى والعشرين على الأقل باعتبار أن المرتكز الاساسى الذى تنطلق منه رسالة الجامعة هو خدمة المجتمع والإسهام فى حل قضاياه ومشكلاته ، فإنه ينبغى عليها أن تنمى نسيجاً موحداً يزيد من مقدرة طلابها على تعاطى الأفكار ، وأن نرتقى بمهاراتهم فى تناول الأشياء ، كذلك ان نزيد فعاليتهم فى التعامل مع الآخرين . وأننا فى حدود هذا الثالوث نحتاج إلى أفكار جديدة قوية ، «طوباوية» و«مضادية» للطوباوية على حد سواء «ومفهومات» ، تتجه إلى الأمام نحو عصر ما فوق الصناعة وما فوق الحداثة ، وليس إلى الخلف نحو مجتمعات أبسط ، كما ينصحنا توفلر[٣٢] .

وتأسيساً على ما سبق ، فإن الجزء التالى ينطلق من توجه مستقبلى تنموى ، يرمى إلى زيادة مقدرة مؤسساتنا الجامعية على تحمل كل تبعاتها ، التنموية والقومية، ورفع درجة اعتمادها على الذات ، وضبط جودتها الشاملة من خلال زيادة كفايتها الداخلية والخارجية ... لذا فسوف نقدم على محاولة وضع بعض الخيارات ، التى ترتكز على هذا التوجه ، وبما لا يتجاوز هذه الكراسة وحدودها ، وباعتبار أن المستقبل هو ما نصنعه نحن .... فقد نرى الخيارات الماثلة أمامنا ولا نراها ، وفى الحالتين نتحمل مسؤولية انحيازنا رؤية وفكرا وعملا . وقبل كل هذا لا يجب أن ننسى أن الجامعة لا تولد بل تخلق . وسوف توزع الخيارات التى نراها لضمان مستقبل زاهر للجامعة على عديد من المحاور ، يمس بعضها الهياكل التنظيمية والإدارية ، ويتناول البعض الآخر هيئات التدريس ويتعرض جزء ثالث للطلاب والبحوث فى حين تتصل بقية الخيارات بالدراسات العليا وبتمويل التعليم الجامعى وسبل الارتقاء بجودته .

ولما كان من المستحيل تصنيف قاطع يضع حدوداً فاصلة بين كل هذه المحاور فرننا نفضل أن تأتى رؤيتنا فى إطار منظور شمولى عام ، قد يعاب عليه – فى بعض الأحيان اقتصاره على تفاصيل تجارب العالم الأول (الغربى) ودول العالم النامى فى أكثر الأحوال ، كما يجب التذكر بأن هناك خيارات أساسية ، لم ترد فى الجزء التالى ؛ لأنه سبق لنا عرضها فى كتابات أخرى متعددة .

١) الاتجاه للأخذ بالهياكل والتنظيمات «التعاونية»[٣٣]:

جاءت هذه التنظيمات فى إطار محاولات تحطيم التقسيمات الفرعية للمعرفة ، فبدأت بعض المؤسسات الجامعية العالمية فى تجريب أساليب مختلفة للتنظيم التعاونى ، والتى تترواح ما بين السماح للطلاب بالتسجيل المشترك فى مقررات دراسة فى

المؤسسات المستقلة القريبة من بعضها إلى إدماج كل مؤسستين ، يبدو أنهما يركزان على مجالات معينة تتمم كل منها الأخرى[٣٣]. وواضح أن هذا التعاون بين الجامعات يزيد من خصوبة الدراسات الجامعية وتنوعها ، كما يسهم فى تكوين الكوادر العلمية المؤهلة لمعالجة مشكلات مركبة وذات صفة شمولية ، تعجز إمكانات أية جامعة مهما كانت التصدى لها ومواجهتها ، فضلاً عن أن مثل هذا التعاون يسهم فى ابتداع برامج فعالة جديدة ، سواء على مستوى مرحلة البكالوريوس والليسانس أو مرحلة الدراسات العليا .

وفى الوقت الذى نجد فيه شتى الجامعات المتقدمة فى العالم الغربى والشرقى تمد جسور التعاون فيما بينها[٣٤] ، نجد غياب هذا التعاون بين جامعاتنا العربية ، وإذا كانت هناك محاولات ، فهى محاولات محدودة تتم غالباً من خلال اتحاد الجامعات العربية ، ولا تتجاوز مجرد تبادل الزيارات بين أعضاء هيئات التدريس والطلاب أو تبادل المطبوعات الثقافية العامة أو الندوات المشتركة ، فليس هناك استفادة من إمكانات وتجهيزات جامعات كل منها ، وبرامج دراسية مشتركة ، أو تنسيق فى المناهج ، أو نظم دراسية متكاملة أو حتى مجرد شروط واحدة للقبول . ولا يتوقف الأمر على غياب التعاون فى القطر الواحد بين الجامعات المحلية . فالملفت على سبيل المثال أنه على الرغم من وجود أكثر من سبع جامعات بمنطقة القاهرة الكبرى (القاهرة - عين شمس - حلوان - الأزهر - الجامعة الأمريكية ومصر الدولية و٦ أكتوبر وغيرها) فلا يوجد على الإطلاق أية برامج لدرجات علمية مشتركة ، أو أية صورة حقيقية من صور التعاون العلمى فى حقل البحوث والدراسات العليا بينها . فى حين نجد فى كثير من دول العالم صور تعاون وثيق ، بين جامعات لها المقدرة على الاكتفاء الذاتى التام ، ولكنها تسعى للتجويد من خلال التعاون مع جامعات متقاربة جغرافيا معها أو يفصل بينها المحيط .

واتساقاً مع الاتحاد الأصيل للعلوم ، والذى ينمو - كما قدمنا - نحو تقديم مداخل أكثر فعالية فى معالجة مشكلات العلم والمجتمع ، ينبغى أن تبحث نظم عن قنوات وصيغ جديدة تسمح بامتزاج الخبرات والثروات الفكرية المتاحة فى أقسامها ، وتلك الموجودة فى أقسام الجامعات الأخرى وكلياتها . ومن الجدير بالذكر أن هذه التشكيلات التعاونية سوف تقلل من التكلفة الجامعية ؛ وبخاصة تكلفة البحوث والدراسات العليا إلى حد بعيد . كما يمكن لجامعاتنا العربية أن تتجه صوب التعاون العلمى والبحوث المشتركة مع عدد كبير من جامعات ومراكز البحوث المتقدمة فى دول العالم ، مما يوفر دوراً كبيراً من التمويل ، ويخفف الأعباء المالية على الحكومة المركزية ، كما يمكن أن تشارك فى التمويلية بعض منظمات الأمم المتحدة .

وعلى أننا نبدى تحفظا ينبغى اعتباره عند التفكير فى اتباع هذا لاتجاه ، هو أنه مالم يكن هناك اتجاه حقيقى نحو إحداث تعديلات وتغييرات جوهرية فى شكل ومضمون اللوائح الجامعية ، والتى وضعت لتناسب مجتمعاً زراعياً أكثر منها لتناسب حضارة كونية قادمة ، لها من القسمات ما يفرض على مخططى السياسات الجامعية العربية ضرورة إعادة صياغة هذه اللوائح فى إطار مستقبلى ، منطوى على سياسات وبرامج بديلة ، تستطيع أن تتكيف مع مقتضيات الفكر المستقبلى السائدة ، وأن تتجنب كارثة التخلف عن التحولات العميقة فى حضارتها ومجتمعها .

٢) تدارس تجربة جامعات البيئة[٣٥] :

وهى صيغة حديثة تستهدف ربط الجامعات بمجتمعاتها على نحو أكثر فعالية ، من خلال استخدام أسلوب حل المشكلات فى تربية الإنسان والفرد ، واحترام فرديته . والمتتبع لبرامج الدراسة فى هذه الجامعات يجد أنها تقدم فرصا متنوعة للطلاب لدراسة الأنظمة التقليدية ، إلى جانب دراسة طبيعة البيئة الفيزيقية والاجتماعية والفكرية والثقافية من أجل الإسهام فى فهم وحل المشكلات فى هذه المجالات ، ثم تطوير المهارات المهنية التى يتخصصون لها . كما أن البرنامج يسمح للطلاب بالتدريب على تدريس التخصصات التقليدية لطلاب المرحلة الجامعية الأولى ، بالأضافة إلى أنه يسمح لكل منهم بتصميم برنامج فردى للدراسة . وبهذه الطريقة يتاح للطالب أن يعتمد على المصادر والمقررات المقدمة من المنظور الكلى للبرنامج . وعلى سبيل المثال نجد أن برنامج الدراسة العليا بجامعة البيئة فى ويسكونسن جرين باى ، يؤدى إلى درجة ماجستير فريدة من نوعها فى العالم ؛ إذ ترتبط بين العلوم والأداب فى علاقة وطيدة ويطلق عليها (M. E. A. S) أى ماجستير فى الآداب والعلوم البيئية . وهذه الدرجة متداخلة النظم ، وتحترم جوهر الإنسان أى فرديته وذات اتجاهات نفعية بحتة هى خدمة المجتمع ، وهذا يسمح لكل الطلاب بمعونة لجنة الدراسات العليا بالجامعة فى تصميم وتطبيق برنامج للدراسة ، مؤسس على الاهتمامات الفكرية والاحتياجات المهنية لكل منهم .

وعموماً فإن الإطار الداخلى لكل هذه التنويعات لبرنامج الماجستير فى العلوم والأداب يستهدف مساعدة البيولوجيين على التعاون مع الفنانين والاجتماعيين مع الكيميائيين ، ويتيح لعلماء السياسة تبادل الآراء والمواقع مع علماء الإدارة الأعمال أو مع التربويين . ويتيح للجميع – فى النهاية – التعاون والتفاهم مع المواطنين فى خارج الجامعة ، وهذا ما يستهدفه أسلوب الأنظمة المتشابكة والمتبادلة ، كما أنها تقدم التجسيد الحى للدعوة الصادقة ، التى تستهدف إدخال التعليم أو التربية المتداخلة إلى جامعاتنا ودراساتنا العليا ؛ من أجل تحقيق تعليم أساسى حقيقى أصيل وحيث يشجع على تكامل المعرفة ووحدتها وزيادة الابتكارية والإداع الإنسانى من

خلال احترام فردية الانسان وصيانته من شظايا التربية الضيقة والمنعزلة عن بعضها ، من خلال تطوير الهياكل والوحدات الجامعية إلى نحو جديد متكامل يمكنها من الإسهام بقـدر فعال فى مشكلات العلم والمجتمع والإنتاج .. واحتياجاتهم الحاضرة والمستقبلية .

هذا التكامل المادى تجسد فى احترام فردية الإنسان بإتاحتها الفرصة له ؛ كى **يتعلم كيف يفكر وكيف ينقد وكيف يتحاور ويناقش نقاشاً له قيمته مع الآخرين** . والأهم كيف يتعاون ويشارك فى بيئته وإعداده اعداداً ثقافياً متسعاً ، يضمن له أن يكون قادراً على أن يعيش حياة ذات معنى .. فى عالم علمى وتكنولوجى عالٍ ..

ولعلنا مدعوون الآن ، أكثر من أى وقت مضى إلى مناقشة هذه التجربة الفذة ودراسة إمكانية تطبيقها فى مجتمعنا ، على أن نكون مبصرين عندما ننقلها ، فجامعة «ويسكانسن جرين باى» لا تدعى حيازتها لسر التقدم والاستحداث الدائم ، بقـدر ما تمثل عملاً جاداً ومتطوراً ، يستهدف المساهمة الحقيقية من جانب الجامعة فى تناول مشكلات الإنسان والبيئة بمناهج فعالـة وتنظيمات أكثر فعاليـة .

وهذا الدور الرائد الذى تقوم به هذه الجامعة فى خدمة مجتمعها وخدمة احتياجات عصرها يواجه كأى تجربة جديدة ، عدداً من الصعوبات ، أكثرها يتعلق بالتحولات والتغييرات فى خصائص الطلاب واتجاهاتهم نحو الدراسة وموضوعاتها التى لا تستهويهم فى بعض الأحيان . وكذلك اختلاف طبيعة الموضوعات الموجودة عن مثيلاتها فى الجامعات التقليدية ؛ مما يشكل صعوبة أمام الطلاب ، الذين يضطرون لترك الجامعة قبل حصولهم على شهادة التخرج .

وكل هذه وغيرها من صعوبات تمثل تحديات ، يجب على المخطط الجامعى العربى أن يلتفت إليها بدقة عندما يفكر بجدية فى الاستفادة من هذه التجربة الرائدة ، التى أخذت عنها عديد من جامعات العالم ، وتركيبة بعض جامعاتنا تتيح إمكانية الاستفادة من هذه التجربة .

٣) التوسع في الأخذ بالجامعات المفتوحة :

وتعد فى نظر كثيرين من أشهر الاصلاحات فى الهياكل التنظيمية للجامعات فى العالم ، وقد بدأت فكرتها منذ خطاب هارولد ويلسون زعيم حزب العمال البريطانى عام ١٩٦٣ ، على أنها لم تتأسس سوى عام ١٩٦٩ وبدأت عملياً بكل طاقتها عام ١٩٧١ ، وتستهدف هذه الجامعة تمكين الكبار (أكثر من ٢١ سنة) من الانتقال بخبراتهم من الواقع إلى رحاب الفكر والتأمل والبحث العلمى . وبالتالى

فهذه الجامعة - بكونها جامعة للتعليم العالى والتأهيل المهنى - تركز على تاحة الفرص أمام الجميع ؛ كى يواصلوا تعليمهم المستمر .

وهى ذات متطلبات مرنة تساعد على تحقيق هذه الأهداف ، فالشهادات الرسمية غير مطلوبة للقبول بالجامعة ولا يشترط سوى أن يكون الطالب أكثر من ٢١ سنة ومقيـم داخل المملكة المتحدة ...... والالتحاق يخضع تماماً للأولوية وأسبقية الطلب .

ويعتمد التدريس فى الجامعة المفتوحة على وسائل الاتصال الحديثة ؛ خاصة الراديو والتليفزيون ، إلى جانب برامج الدراسة بالمراسلة ومن هنا جاءت تسميتها بجامعة الهواء . ويمكن للطالب أن يتلقى محاضراته من خلال المحاضرات التى تبث فى الإذاعة أو التليفزيون ، وله ن يتصل بأساتذته لاستشارتهم ؛ حيث يوجد عدد من المراكز الدراسية المنتشرة فى جميع أنحاء المملكة المتحدة ، يتواجد فيها الاساتذة ، ويتم هذا الاتصال أسبوعياً حيث يرسل الطالب إجاباته إلى الجامعة ، حيث يقوم حاسب الإلكترونى بمراجعتها وتصحيحها . ولا تقتصر هذه الجامعة على منح درجات البكالوريوس لمرحلة ما قبل التخرج ، بل لديها المقدرة على منح درجات علمية عليا كالماجستير والدكتوراه .

والواقع أن خطة الجامعة المفتوحة فى بريطانيا بالنسبة للدراسات العليا على أساس خدمة نوعية من الطلاب ، الذين يرغبون فى التقدم للحصول على درجات علمية فى الدراسات المتقدمة والبحث . وهذان النوعان هما :[٣٨]

١) الطلبة المقيمون .

٢) الطلبة غير المقيمين .

وبالنسبة للطلبة المقيمين فإنهم سيخصصون كل وقتهم للدراسة والبحث فى مقر الجامعة بمدينة كينس ، وأما النوع الثانى فهم أولئك الذين يزاولون عملا يتكسبون منه ، ويقومون بالدراسة فى أوقات فراغهم . وقد اتخذت الجامعة من الإجراءات الخاصة التى تسمح لهم بالحصول على درجاتهم العلمية فى دراسات ، تتعادل مع برامج دراسات الجامعة ؛ أى عن طريق الحصول على عدد من التقديرات فى فرع دراستهم .

تأسيسا على ما سبق .. فتجربة الجامعة المفتوحة جديرة بالنظر والتقييم ؛ خاصة أنها تنال تقديراً محموداً من جانب أغلب مفكرى الجامعة وفلاسفتها ، كما أن الكثير من دول العالم قد أخذت بفكرة هذه الجامعة كاملة ، أو فى بعض عناصرها تحقيقاً لكل المعانى الديمقراطية التى تكمن وراءها .

والغريب أن هناك تجربة محاكاة الجامعة المفتوحة ، والتى بدأتها جامعة عربية مصرية هى (جامعة الإسكندرية) وقد لاقت هذه التجربة نجاحًا منقطع النظير ، وانتشرت الآن فى عدد من الجامعات المصرية . ولعل معاودة النظر فى مزايا ومثالب هذه الجهود لهو أمر مطلوب وبأسرع ما يمكن ؛ فأهمية الجامعة المفتوحة تزداد مع تواضع تكاليفها بالنسبة لإقامة جامعة أو ما أشبه ، كما أنها ضرورية للإسهام فى نشر المعارف الحديثة وتنمية الوعى العلمى بما يسهم فى تلبية قطاعات كبيرة من الجماهير ، حرمت من التعليم ، أو لم تتوافر لها الفرصة لاستكمال حلقاته .

٤) كلية للدراسات العليا على مستوى الجامعة الواحدة :

تتجه معظم مؤسسات الدراسات العليا فى العالم المتقدم ، إلى أن تتجمع فى وحدات مركزية ، تتولى تخطيط برامج هذه الدراسات وتنفيذها ، وذلك ضمن ما يسمى مظلة أو كلية للدراسات العليا ، تمتد على اتساع الجامعة ، تتولى إدارة كل من الآداب والعلوم ، بالإضافة إلى المجالات المهنية .

وكذلك تدلنا نتائج البحث الذى قمنا به لتحليل ودراسة أغلب النماذج والأفكار المحلية والعربية على مستوى الدراسات العليا ضرورة تكامل أجهزة وضع السياسات بطريقة أكثر فعالية من تلك اقائمة الآن فى جامعاتنا العربية ، ودعوتنا لتوفير جهة مركزية يطلق عليها أسم كلية الدراسات العليا كبير وتتولى تخطيط سياسات الدراسات العليا والبحوث بالجامعة الواحدة على الأقل وتنفيذها وقد يأخذ التنفيذ صورة لا مركزية إذا اقتضى الأمر ذلك . ويتيح البديل الأول (مركزية التخطيط والتنفيذ) ، كما نعتقد ، توفير المناخ المناسب لتزاوج متخصصات وتكاملها ، وتجميع المنشآت الجامعية فى حرم جماعى واحد يحتوى على الامكانات المعملية والمكتبية بما يؤدى للتكامل الفعلى والنفسى ، تأهيل الكفاءات ذات التخصصات المتشابكة والمتداخلة ، ويربطها أكثر بمشكلات المجتمع والإنتاج ، كما يتيح للجامعة الاستفادة من مزايا توحيد أعمال الدراسات العليا ، فالكلية سيناط بها القيام بمختلف الأعمال الإدارية ، التى تقوم بها الأقسام والكليات الحالية وفقا لأحدث واكفأ الأساليب الإدارية بما يضمن إحداث وفر زمنى ومالى ضخم ؛ مما يعمل على تلافى التكرار فى الإجراءات ، ويسهل التنسيق بين الأقسام والشعب المختلفة للدراسات العليا ، ويسهل عملية المتابعة لتنفيذ الخطط والسياسات المرسومة من مجلس الكلية ، ولا يتوقف الأمر عند ذلك ، بل إنه سوف يوفر المناخ العلمى السليم للإشراف الفعال على طلاب الدراسات العليا ، الذى سوف يتيحه نظام التفرغ للطالب (عام على الأقل) وتفرغ مشرفه ، كما سيلغى الازدواج فى البحوث والأجهزة العلمية ويمنع تشتتها ، ويوحد أسس ونظم القبول والدراسة والتقييم ، وتخفيض أزمتها وتكاليفها ، بالإضافة إلى ذلك فإن إنشاء الكلية بما تمتلكه من إمكانات سيتيح لها القدرة على إعادة تنظيم جماعات البحث بسرعة ، وإنشائها بصورة مؤقتة للتعامل مع مشكلات

محدودة وبرامج معينة ، والقيام بالعمل التجريبى الملح ، خاصة وأنه مع مقدم عام ٢٠٠٠) ستكون ٦٥٪ من مجموع القوى العاملة فى مجتمع مثل الولايات المتحدة فى هيئة منظمات صممت لحل مشكلات (Ad-Hoctacy) معينة مؤقتة على حد تعبير توفلر ، باعتبار أن جغرافية التنظيم فى مجتمع ما بعد الصناعة ستكون جغرافية ديناميكية نشطة دائمة التحرك . وكلما زادت سرعة التغيير فى المجتمع ، قصرت اعمال أشكاله التنظيمية ، وانتقل من البيروقراطية إلى الادهوقراطية .

وفى التحليل النهائى فإننا نعتقد فى إمكانية هذا البديل فى تحقيق أهداف جديدة ، عجزت الصيغة الحالية بالفعل عن تحقيقها بالدرجة المنشودة .

٥) التفكير في الأخذ ببعض الاستحداثات العالمية في الدرجات الجامعية:

اتجهت بعض الجامعات الكبرى ازاء موجة الانتقادات الشديدة الموجهة للدرجات الجامعية وكنتيجة لمشكلة النقص فى أعداد الأساتذة ذوى الكفاية العالية ، نحو عملية تقييم كاملة بمتطلبات الدرجة التقليدية ، ومحتوى المقرر الدراسى ، فاستحدثت أنماط جديدة ، تتناسب مع فلسفتها الاجتماعية والتعليمية ، وكسعى نحو تأثير هذه الانتقادات على برامجها . وقد ظهرت على مستوى المرحلة الجامعية الأولى درجة جديدة هى بكالوريوس فى العلوم الاداب البيئية (S. E. A.S) ، والتى تمنحها جامعة ويسكونسن جرين باى . وفى نطاق مرحلة الدراسات العليا ؛ فالملاحظ أن معظم هذه الاستحداثات تقريباً تقع فى المنطقة ما بين الماجستير والدكتوراه ، ولذا سميت بالدرجات المتوسطة Intermediate Degrees ، وإلى جانبها ظهرت درجة مكافئة لماجستير هى (M. A. D) .

ومن الدرجات المتوسطة نجد درجتى ماجستير الفلسفة (M. phil) ومرشح الفلسفة (cond.phil) وتساعد هاتان الدرجتان فى اعداد معلم جامعى من طراز جديد إذا تعتبر أن منتهيان ومهما يستغرقان من ثلاث سنوات إلى أربع سنوات بعد التخرج . كذلك هناك درجة ماجستير الاداب لمدرسى الكليات M. A. C. T وهى ليست نهائية بل تؤهل حاملها لمواصلة دراسة الدكتوراه (Ph. D) ، وهذه الدرجة مدتها عامان ، وتستهدف توفير معلمين للمرحلة الجامعية الأولى ، مع إغفال الجانب البحثى ، وهى محاولة تمثل بداية للابتعاد عن المناهج التقليدية للدراسات العليا ، وإضعافا دور الجامعات كمراكز للتأمل والبحث .كذلك من بين المستحدثات ، نجد درجة ماجستير الاداب والعلوم البيئية (M. E. A.S)، والتى سبق الحديث عنها .

وهناك كذلك درجة دكتور فى الآداب (D. A) ، والتى جاءت كدرجة «تدريس» بديلة لدرجة «البحث» الاصلية .

ولعل كل هذه الدرجات تمثل خيارات متنوعة نسعى إليها ، وتعتبر أكثر من

طريق لتخليق مدرس الجامعة ، وليس فقط باستحداث درجات علمية جديدة إلى جانب درجات الدكتوراه والماجستير الحالية ، بل إنه فى التحليل النهائى خطوة للابتعاد عن المناهج التقليدية للدراسات العليا ، ومن هنا فإننا نعتقد أن تجديد البرامج الحالية للدرجات العليا مطلب ملح ، وأهم منه ضرورة مدارسة الدرجات الجديدة ، والتى يشكل كل منها مدخلاً فعالا فى تطوير صفات الدراسات العليا .

ولعل هذه الدرجات قد نبعت فى الظاهر كأستجابة لافتراضات المتوافرة بأنه يجب وضع منهجين فى الجامعات إحداهما يؤدى إلى البحث الموجه إلى درجة الدكتوراه فى الفلسفة Ph.D وزلآخر لاولئك الطلاب الذين يرغبون فى التدريس باختصاصات غير أنهم لا يريدون الاستغراق فى البحث ، وقد بينا المعالم الأساسية لدرجات المنهج الأخير فانه نرى ضرورة توجيه الاهتمام إلى مثل هذه الدرجات ، لاسيما أنها أحد الحلول الفعالة ؛ لمواجهة أزمة النقص فى أعداد هيئات التدريس اللازمة فى البلدان العربية .

٦) إفساح المجال لمزيد من الدرجات والدراسات المشتركة في الدراسات العليا:

إزاء حركة تكامل العلوم وتبادلها وتداخلها ، أصبح من الضرورى تخصيب التخصصات المختلفة داخل الجامعة الواحدة عن طريق استحداث برامج تعاونية بين أقسام هذه الجامعة ، وأقسام الدراسات العليا بها .

٧) تفرغ عدد من الأساتذة للتدريس والبحث والإشراف في الدراسات العليا:

فمن مميزات وضع نظام كهذا تحقيق الاستقرار للمشرف والطالب معاً . ويجب أن ترتفع مكافآت الإشراف إلى حد مناسب وألا تزيد مدة التفرغ عن سنتين إلى ثلاث ، يعود بعدها المشرف لممارسة بقية أعبائه الأكاديمية ، على أن يعفى أثناء فترة تفرغه من الكثير من مهامه الادارية المتنوعة وإلى ثبت من الدراسات أنها تحتل أكثر من ٨٠٪ من وقت الأستاذ الجامعى .

٨) تحديد العدد الأمثل للرسائل العلمية التي يشرف عليها الأستاذ:

وقد سبق لبعض الجامعات العربية ، ومنها جامعات مصرية إدراكاً منها بأهمية كهذا أن اتخذت قرارا بهذا الصدد ؛ بحيث لا يزيد عدد الرسائل التى يشرف عليها أستاذ واحد عن خمس رسائل ، وأن يوضع فى كل طلب قيد لهذه الرسائل التى يشرف عليها الأستاذ .

وقد آن الأوان لتدارس هذا الموقف المعيب لنظام الإشراف على الرسائل العلمية بالجامعات ، والتى بلغ نصاب الاستاذ فى بعض الجامعات المصرية أكثر من أربعين رسالة دكتوراه !! وننتهى إلى أنه من الأهمية بمكان الالتجاء إلى تحديد العدد الأمثل ، الذى يمكن للمشرف أن يتولاه ، وذلك فى ضوء فهم كامل وعميق للمواضعات (الإمكانات والنظم الزمنية للدرجة العلمية ونظم التفرغ) ، ولطبيعة البحوث داخل الأقسام المختلفة ، وعلى أن يترك أمر تقرير هذا العدد للقسم ولمجلس الكلية مثلاً .

٩) ضرورة الاستفادة بجمهور الأساتذة المحالين إلى المعاش والعاملين بالخارج :

ويتسم ذلك بالعمل على تفرغ الأساتذة المحالين إلى المعاش لمدد محددة ضمن هيئة التدريس بالدراسات العليا ، على ألا يشتركوا فى المناصب والأعمال الإدارية ويقومون فيها بقيادة فريق البحث العلمى بالدراسات العليا ، وتوجيه الطلاب والأهم هو ترشيح قيم البحث العلمى ، والتى تدل شواهد كثيرة على اختفاء كثير منها فى السنوات الأخيرة ، فهذا الجيل الذى تحمل على أكتافه عبء تشييد الجامعات كفيل بتحقيق كثير وكثير ، مما يرجوه العالم العربى ، ويرجوه البحث العلمى على أيديهم فى اعداد طلاب الدراسات العليا ، بل وما بعد الدكتوراه على أن يكون هذا وفق سياسة جديدة للأجور تفى والتفرغ التام ومع مكانة هؤلاء الأساتذة .

١٠) ضرورة اعادة النظر في برامج أعداد الطلاب وأساليب معاملتهم :

فكما تكشف لنا من قبل أن التعليم الجامعى لدينا لا ينمى المبادرات الذاتية ، كما يعمل بطريقة ضمنية على إحباط تطلعات الطلاب ، ويتجاهل اهتماماتهم ، ويسوقهم فى عملية تعليمية ، وليست تعليمية الغرض منها تلقين معلومات أكثر منه تدريس على مهارات فكرية وعقلية وعملية ، لذا فيجب أن تستند التربية الجامعية إلى تزكية للمبادرات الذاتية والاستمرارية ، بدلاً من الإرغام الخارجى . والمنطلقات التى نتصورها أساسية لتجديد برامج الجامعة هى ضرورة التمركز حول الطالب إلى ضرورة معاملة الطلاب كأفراد لا كأشياء ، وتغيير العلاقات بين المشتركين فى العملية التربوية ، لذا فإن النظرة إلى الطلاب على انهم وحدات منفصلة مستقلة ، يجب أن يكون الأسلوب الأمثل فى معاملتهم ، واعطاء العناية الخاصة لكل منهم قدر المستطاع[٣٧] .

١١) ضرورة التحول عن نظام الكليات كوحدات علمية للجامعة إلى نظام الاقسام كوحدات علمية لها :

لم يأت هذا المسار فى الخاتمة لعدم أهميته ، بل لأنه أهم هذه الخيارات ، وأولها من حيث الأولوية فدونه يستحيل تحقيق تغيير حقيقى فى مسارات الجامعات العربية[*] .

لذا فقد أوصت به من قبل الدراسات والبحوث المحلية والأجنبية كصمام أمان . كما أظهرت الدراسات المتعمقة كيف أن أغلب الدول التى سارت على نمط الكليات كوحدة للجامعة ، قد تحولت عن هذا النمط إلى نمط أكثر مرونة يعتبر الأقسام العلمية المتكاملة هى الوحدات الأساسية للجامعة ، وهو النمط الأمريكى ، وقد جاء هذا التحول عن نظام الكليات كأساس للجامعة إلى نظام الأقسام كأساس لها ، لما لهذا النظام من مزايا متعددة ، وقد قمنا بتلخيص أهم ما يتميز به النظامان فى الجدول رقم (١٠)[٣٨] .

(*) ومن الجدير بالذكر أن بعض الجامعات العربية قد أخذت بهذا النظام (نموذج الأقسام) ، كما فى أغلب جامعات مجلس التعاون الخليجى ، إلا أن التجربة كشفت عن أن هذا النموذج سرعان ما يتحول بسرعة إلى النموذج القديم (الكليات) لأسباب كثيرة منها عدم هضم الإدارة العليا للجامعات لمزايا هذا النموذج .

جدول (١٠)

بيان بأهم الفروق بين نمط الكليات كوحدات لجامعة والأقسام كوحدات لها

نمط الكلية كوحدة للجامعة (النمط الألمانى)	نمط القسم كوحدة للجامعة (النمط الأمريكى)
١) يقوم على مفهوم تقليدى للمعرفة، مؤداه أن المعرفة الإنسانية والعلمية موجودة فى وحدة منسقة .	١) يقوم على مفهوم تقدمى للمعرفة ، مؤسس على أن المعرفة لا توجد فى كيانات مغلقة ، أو تكون مقيدة بتصـــورات خاصة بتشكيلات الجامعة .
٢) له تنظيم إدارى لا مركزى (رئيس الجامعة) وتنظيم أكاديمى مركزى (رئيس القسم)	٢) تنظيميه الإدارى مركزى وتنظيمه الأكاديمى لا مركزى .
٣) يقوى من سلطة رئيس القسم داخل التنظيم الأكاديمى على حساب أعضاء هيئة التدريس .	٣) يضعف من منطقة رئيس القسم ، فحيث أن المعرفة لا يمكن أن يتمكن منها فرد واحد ، فإن القسم لا يمكن أن يكون قائماً على فرد واحد . فهناك خبراء عديدون يكمل بعضهم البعض .
٤) تقسيم النشاطات الاكاديمية (بحث وتدريس) وفقا للدرجات العلمية أى على أساس نظرى .	٤) تقسيم النشاطات الأكاديمية بين أعضاء القسم طبقاً لاهتماماتهم وقدراتهم ؛ أى على أساس علمى .
٥) يبطئ من الحراك الأكاديمى ، فهى محكومة بنظم بيروقراطية عتيقة لا تسمح لفرد بالمرور من درجـــة إلى اخرى إلا بعد مدة محددة ، كما تتطلب وجود أماكن شاغرة حتى الترقية ، كما تتطلب المرور باختبارات طويلة وكتابة	٥) يزيد من احتمالات الحراك الأكاديمى السريع ، حيث يمكن للأعضاء القيام بالبحوث التى يودونها ، ويختارونها مستقلين عن مناصبهم الأكاديمية ، ويصبح أعضاؤه صغار السن مرتفعى الطموح .

تابع جدول (١٠)

نمط الكلية كوحدة للجامعة (النمط الألمانى)	نمط القسم كوحدة للجامعة (النمط الأمريكى)
مقالات وأوراق . ومن هنا يصبح أعضاؤه مرتفعى السن قليل الطموح .	
٦) لا تتاح له حرية وتنظيم وإدارة ميزانيته وبرامجه وسياساته .	٦) له الحرية فى إدارة وتنظيم ميزانيته وبرامجه وسياساته .
٧) لا يعطى فرصاً كبيرة لزيادة إنتاجية العلماء .	٧) يعطى الأفراد فرصاً وبواعث عظيمة ومتنوعة لكى يكونوا منتجين عملياً .

وفى ضوء المزايا التى يقدمها نظام الأقسام العلمية كوحدات للجامعة يتجه المخططون فى كثير من بلدان العالم إلى الأخذ به . ولعل الدراسات الأمبيريقية ، التى اجريت حول فعالية هذا النظام بالمقارنة بالأبنية التنظيمية الأخرى قد أثبتت أن بناء الجامعة متعددة الاقسام ، ليس فقط هو القائد للبحث العلمى ، بل هو أيضا القائد لبحث أكثر كفاية ..... وأكثر إنتاجية .

على أنه مما هو جدير بالذكر أن هذا لا يعنى بناء الجامعات على أساس تعدد الأقسام هو الشرط الكافى لتأمين نمو المجتمعات العلمية المنتجة ، بل هناك إلى جانب هذا الشرط الضرورى تشكيله من العوامل والقوى التاريخية والثقافية والاقتصادية تؤثر فى هذه الانتاجية ، كما أنها تختلف باختلاف البيئة الاجتماعية والقيم السائدة فيها .

تمويل التعليم العالي

وبخصوص التمويل ، وفى إطار ما سبق وأوضحنا فإنه من المهم الإلتفات إلى النقاط التالية :

- إعادة صياغة الأولويات الوطنية والقومية بشكل يؤدى إلى أن يأخذ التعليم العاليم حقه من الانفاق العام ، أو وقف التراجع فى ميزانياته على الأقل ، بالمقارنة بالقطاعات الأخرى فى المجتمع ، باعتبار التعليم العاليم وما يمثله من علم وتكنولوجيا يمثل الحد القاطع فى المستقبل ، وباعتبار أن رفع يد الحكومة عن تمويل التعليم العالى معنا تسخيره لأهواء السوق وهدم أسسه الديمقراطية والقيمة واستقامته المهنية والوطنية .

- الاستخدام المكثف والمخطط للموارد المتاحة بشكل يسهم فى رفع كفاءة إدارة الموارد المالية المخصصة للإنفاق وتتبع صور الهدر فيها وتقليلها ، بما يعود فى النهاية إلى تحسين الكفاية الداخلية للتعليم العالى العربى .
- فرض ضرائب إضافية على الاستهلاك لصالح التعليم عامة ، والعالى خاصة ، كتلك التى تم فرضها فى كثير من دول العالم ، وخاصة الضرائب على الاستهلاك لسلع استهلاكية مختارة .
- تحريك حماسة الجهود المبادرات الشعبية للمشاركة فى تمويل التعليم العالى ، عن طريق الهبات والمنح والتبرعات . كما يمكن استخدام النظام الضريبى فى توفير حوافز لمن يتبرع للتعليم ، فى نفس الوقت الذى تفرض ضرائب تعليمية إضافية على الأنشطة الترفيهية .
- فتح الباب أمام المؤسسات الإنتاجية والخدمية خاصة الصناعة .
- التوسع فى إنشاء صناديق حكومية وقومية مهمتها الإرتفاع فوق مستوى مجانية التعليم العالى بتقديم خدمات ومنح لغير القادرين اجتماعيا ، وكذلك تقديم مختلف أنواع الحوافز لتشجيع المتفوقين والمبرزين ، إلى جانب تقديم مساعدات مالية للمنتظمين فى الدراسة من أفراد الأسر المحتاجة ، كما يمكن الإستفادة من أموال الزكاة فى تمويل التعليم العالى (كما فى تجربة الكويت) إسهاما فى تحقيق تكافل اجتماعى .
- إزالة العوائق أمام اسهامات رجال الأعمال الوطنيين والعرب فى مجال إنشاء مؤسسات للتعليم العالى تمتلك قدرات ومهارات متميزة وبحيث لا تمس قضية العدالة الاجتماعية وديمقراطية التعليم العالى ، وتتوجه فى نفس الوقت لتلبية الأغراض الأساسية لخطط ومتطلبات التنمية .
- التفكير فى صيغ وأساليب فاعلة جديدة تحقق مزيدا من تجسير الفجوة بين التعليم العالى وبيئاته ، بحيث يمكن الاستفادة القصوى من الموارد ، البشرية والمادية والمالية ، المتاحة داخل هذه البيئات ، وبما يخدمها ويخدم أهداف التنمية فى التحليل النهائى .
- وفى كل هذا يجب أن يتم ضغط التكلفة لا يؤثر على نوعية التعليم العالى وبرامجه ، وأن يراعى التوفيق بين اعتبارى النفقة والنوعية أو الجودة من خلال الحرص على تطوير طرائق التدريس ووسائله والارتفاع بمستوى المناهج الدراسية الجامعية وتجديدها واستعمال تكنولوجيا المعلومات الحديثة .
- عدم الانقياد كلية وراء ادعاءات المؤسسات المالية بخصوص استرداد التكلفة

بصورها المختلفة ، وبخاصة رسوم الطلبة أو ما يعرف بنموذج الطالب المستعير (The Student Borrowing Model) فإن متراتباته لا تتوقف عند حد الخلافات حول نسبة التكاليف الإجمالية التى يجب أن تؤخذ من الطالب ، والأهداف التى على أساسها تقدم القروض والمنح ، ومدى أهلية الطالب لهذه القروض والمنح ، وشروط الاقتراض ، وشروط إعادة الدفع .. بل رنها قد تتسبب فى حدوث انقلاب فى السياسات الاجتماعية ، خاصة فى الدول العربية الفقيرة وما أكثرها . لذا يجب الحرص الزائد عند التعامل مع تلك التوصيات ومراعاة البعد الاجتماعى عند إتخاذ قرارات حاسمة بشأنها .

الخلاصة :

وبعد هذا كله لابد أن نقف لنؤكد أنه يجب على إدارة الجامعات العربية مع مستهل القرن الحادى والعشرين أن تتخذ لها **«رؤية استراتيجية»** تعنى فى تحليلها النهائى ، تيسير فحص ومناقشة وتحليل البيئة المتغيرة ، بمخاطرها التى تمثل تهديدا محتملا لمؤسسات التعليم الجامعى العالى ينبغى تجنبه ، وفرصها الممكنة والمرغوبة التى ينبغى استثمارها . وهذه الرؤية يمكن أن تساعد متخذى القرارات الأكاديمية فى إيداع الوسائل والأدوات لطرح المحتملات والممكنات والمفضلات ، وتضعهم أمام الامكانات والقوى والموارد الحقيقية لموسساتهم الجامعية والعالية ، بشكل ييسر فرص التكيف مع متطلبات البيئة المتغيرة والموازنة بين البدائل والخيارات المتاحة . وبالتالى تتحدد بدقة الغايات وتعبأ بفاعلية الموارد وتجدد ، فتتجدد الثقة فى مستقبل جامعاتنا ومؤسساتنا العالية العربية .

إذن فمؤسساتنا الجامعية والعالية ليست فى حاجة إلى حزم جديدة من البرامج والمقررات ، بقدر ما تحتاج إلى رؤى جديدة وروح جديدة وإلى استعادة الثقة (Confidence Recovered) فنادرا ما نتذكر أننا بحاجة إلى شئ جديد ومختلف ، إلا عندما تواجهنا أزمات أو كوارث فتساعدنا على حل هذه الإشكالية . لذا فإن مستقبل تعليمنا العالى يعتمد تماما على كيف نستطيع أن ندمج الرؤى والصيغ الجديدة فى جامعاتنا . فالجامعات والمعاهد يجب أن تبدأ بأسلوب مستمر ومتواصل مع المستقبل أكثر من الماضى . وهذا هو الدرس الرئيسى الذى يجب أن نكون قد تعلمناه من مأزق النموذج الأساسى القديم ، والذى تلتزم بمقتضاه الجامعة ومؤسساتنا للتعليم العالى بتجسير العلاقة بينها وبين مجتمعها وبيئاتها وأن تستجيب للتحولات من حولها (بيئاتها الخارجية) ومن داخلها (ثقافتها وبناءها ونظامها الداخلى) .

✍ ✍ ✍



الهـــــوامـش والمراجع

1) H. R. Iaguzzi, "A Frame work for Planning A system of Post Graduate Courses". ***Higher Education,*** vol., 7 No. 4, 1978, p. 457.

2) Harvin Adelson, "The Technology of Forecasting and the Forecasting of Technology im C. S. Wallia (ed.) ***Toward Century 21 : Technology Society, and Human Values,*** (N.Y. Basic Books, Inc., Publishers, second printing. 1970) p. 116

٣) يمكن مراجعة بعضاً من هذه التقديرات وفقاً لإفتراضات متنوعة فى:

- انطوان زحلان : إحتياجات الوطن العربى المستقبلية من القوى البشرية ، (عمان : منتدى الفكر العربى ، ١٩٩٠ ص (٣٠) وما بعدها .
- التقرير الإقتصادى العربى الموحد ، ١٩٩٦ ، ص ص (٢١ - ٢٢ ، ٢٣٧ - ٢٤٠) .
- حوليات اليونسكو الإحصائية لأعوام متعددة .
- جواد العنانى : التعليم والتدريب وسوق العمل فى الدولة العربية ، فى : اليونسكو : ندوة التعليم والتدريب وسوق العمل : القاهرة : ٢٣ - ٢٥ يناير ١٩٩٠ ، ص (٣٩) وما بعدها .
- جواد العنانى : المستقبلات البديلة لإقتصاديات التعليم فى الوطن العربى ، فى منتدى الفكرى العربى ؛ الاجتماع السنوى السابع للهيئة العامة للمنتدى : مستقبل التعليم فى الوطن العربى ، عمّان ١٢ - ١٩٩٠/٥/١٤ .
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : رؤية مستقبلية للتعليم فى الوطن العربى ، طرابلس ٥ - ٦ ديسمبر ١٩٩٨ .
- محمد أحمد الغنام : مستقبل التربية فى البلدان العربية ، التربية الجديدة ، السنة الأولى ، العدد الثانى ، ابريل ١٩٧٤ ، ص (١٦) .
- اليونسكو (بالتعاون مع أليكسو واسيسلو) : تطوير التربية فى الدول العربية : إحصاءات واسقاطات ؛ فى المؤتمر الخامس لوزراء التربية والوزراء المسئولين عن التخطيط الاقتصادى فى الدول العربية : القاهرة : ١١ - ١٤ يونيو / حزيران ، ١٩٩٤ ، ص ص (٧ ، ١١) .

٤) للمزيد .

- جواد العنانى : أقتصاديات التعليم : الاعداد والتكاليف ، مرجع سابق ، ص ص (١٢٠ - ١٢٢) .

- اليونسكو : الكتاب الإحصائى السنوى ، ١٩٩٨ .

5) See : Drack de Solla Price Little Sciece, Big Science, New York, Columbia University, 1961)

6) See : Daniel Bell. ***The Comiang of Post-Industrial society, A Venture in Social Forescasting.*** (N. Y. Basic Book, Inc., Publishers, 2ed., 1976).

7) Ibid, P. 14.

٨) أنظـر : أولى الجبرج ، من الذى سيقود الطريق إلى «مجتمع الأعلام»؟ ترجمة عمر مكاوى ، **مجلة العلم والمجتمع** العدد (٣٣) السنة التاسعة ديسمبر ١٩٧٨م - فبراير ١٩٧٩م ص (١٢٥ - ١٢٦) .

- ضياء الدين زاهر : كيف تفكر النخبة العربية فى تعليم المستقبل ، (عمان : منتدى الفكر العربى ، ١٩٩٠) ص ص (٣٥ - ٣٧) .

٩) يفيد فى بيان التحولات الجديد فى مفهوم التنمية الرجوع المراجع والمصادر التالية :

- اسماعيل صبرى عبد الله : اية تنمية ؟ وجهة نظر من العالم الثالث - **مجلة التنمية والتقدم الاجتماعى والاقتصادى** ، القاهرة السنة الخامسة ، العدد (١٤) ، يناير - مارس ١٩٨١ - ص (٧ - ١٤) .

- برنامج الأمم المتحدة الإنمائى ، تقارير التنمية البشرية للأعوام ١٩٩٠ إلى ١٩٩٩.

- حامد عمار : التنمية البشرية فى الوطن العربى : المفاهيم والمؤشرات والأوضاع (القاهرة : دار سينا للنشر ، ١٩٩٣) .

١٠) ضياء الدين زاهر : تصميم وتخطيط مشروع كلية للدراسات العليا باستخدام أسلوب برت والحاسب الإلكترونى ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية / جامعة عين شمس ، ص (١) .

١١) للمزيد حول هذه الأساليب الجديدة وعلاقاتها بالجامعة والتعليم العالى ككل
- راجع على وجه الخصوص :

Joseph J. Kocklmans (ed). ***Interdisciplinarity and Higher Education,*** (Penn., The Pennsylvania state University Press, 1979).

- ضياء الدين زاهر : العلوم البيّنية منهجية القرن الحادى والعشرين، مجلة علوم وتكنولوجيا، السنة السادسة ، أغسطس/سبتمبر ١٩٩٨، ص ص (٢٨-٣٣) .

12) See : John S. Brubacher, ***On the Philosophy of Higher Education.*** (San Fancisco, Jossey - Bass Publishers, second Printing, 1978) P : 12.

- Kenneth Ashworth; Scholars and Statesmen : Higher Education and Government Policy, (Son Francisco; Jossey-Bass Inc. Publishers, 1972)

– ضياء الدين زاهر : الجامعة والسلطة : مدخل للوظيفة النقدية للجامعة ، بحث مقدم لمؤتمر التعليم والديمقراطية ، المنعقد فى مبنى مؤسسة الأهرام بالقاهرة فى الفترة من ٣ – ٥ أبريل ١٩٨٤م . ص (٤–٧) .

١٣) لمزيد من المناقشة المتعمقة حول هذه الأولويات بالنسبة للاستاذ الجامعى ولجامعته ، يمكن مراجعة بحثنا :

الباحث : تخطيط النشاط العلمى للأستاذ الجامعى (بالتطبيق على مجال الفيزيقا) . بحث مقدم للمؤتمر العربى لتطوير تعليم الفيزيقا بالجامعات – مرجع سابق ص (١٠٤ – ١٠٨) .

١٤) ضياء الدين زاهر : تصميم وتخطيط مشروع كلية الدراسات العليا – بجامعة عين شمس – مرجع سابق ، ص ص (١٣٤ – ١٣٥) .

١٥) كشفت الدراسات عن ظهور نماذج كثيرة من هذا العوامل المعادية للروح السمحة للعلم والعلماء بين صفوف هيئات التدريس فى الجامعات ، أنظر :

– فؤاد زكريا : الوجه القبيح للجامعة ، القاهرة ، مجلة روزا اليوسف ، السنة الخمسون العدد (٢٤٦٣) ، ٢٥ أغسطس ١٩٧٥، ص ص ١٨ – ٢٢ – ٦٥ .

١٦) أنظر على سبيل المثال .

Fredrick L. Redafer, "Faculty is Dead". ***The Educational Forum,*** vol. XXXIII, No., 1, November 1968, p. 19.

١٧) تنويعات حول هذه الاتجاهات لدى الشباب العربى ، راجع :

– هشام شرابى : مقدمات لدراسة المجتمع العربى (بيروت ، الاهلية للنشر والتوزيع ط ٢ ، ١٩٧٧) .

– عماد الدين سلطان ، احتياجات طلاب الجامعات (القاهرة ، المركز القومى للبحوث الجنائية والاجتماعية ، ١٩٨١) .

- عبد الله عبد الدايم : الثورة التكنولوجية فى التربية (بيروت دار العلم للملايين ١٩٧٤) وبخاصة الفصل الخاص بأزمة الشباب العربى ، ص (٥٢ - ٧١) .

١٨) إدغار فور ، فلسفة الإصلاح الجامعى ، ترجمة هشام دياب ، دمشق ، جامعة دمشق ١٩٧٣ ، ص (٣١) .

19) Mervin B. Freedman, "New Concept in Higher Education : Experimental Colleges", In C.S. Walloa (ed), op. cit., p. 275.

٢٠) كشفت دراسات عديدة عن هذه العلاقة ، منها :

- Frederick S. Lane "Graduate Student Versus Graduate School "Improving College and University Teaching Organ, vol. XXIII No. 4 Autumn 1975.

- David Riesman. Thoughts on the Graduate Experience, change vol, No. 3, (April, 1976) .

- ضياء الدين زاهر : طلاب الدراسات العليا الفيزيقية ومشرفوهم : إطار للتأمل - بحث مقدم للمؤتمر العربى لتطوير تعليم الفيزيقا بالجامعات ، المنعقد بالقاهرة ، فى ١٨ - ٢٢ ديسمبر ١٩٨٢ ، ص ص (١٣٢ - ١٤٧) .

٢١) من القسمات الرئيسية المشتركة لمعظم مكتباتنا العلمية والجامعية ، مع قلتها الافتقار إلى المراجع والدوريات الحديثة وعدم وجود العدد الكافى من أمناء المكتبات ، والافتقار إلى التقنيات الفنية الحديثة ؛ لطبع وتصوير نشر البحوث والدراسات المختلفة . وإذا أضفنا إلى ذلك الانتفاع المتزايد فى أثمان الكتب والمراجع الجامعية ، لتبين لنا حجم الواقع على طالب الجامعة ، ومدى ما يعانيه من تضحيات .

22) Alvin Toffler, "Toffler: Learning to live with future shock "in Richard W. Hostrop (ed.) Foundations of Futurology in Euturology in Education, (Illinois, ETC Publications, 1973) p. 5.

23) Phillpe E. Hammond, et al, "Teaching Versus Research : Sources of Misperceptions, The Journal of Higher Eduction (Chio, Vol XI, No. 9, December, 1969, p. 682.

24) See : Ronald Barnetl; Linking Teaching and Research, Journal of Higher Edhcation, Vol. 63, No. 6, 1992.

- Paul Ramsden and Ingrid Moses' Associations bettew research and teaching in Australian higher education, ***Higher Education***, Vol. 23, No. 3, 1992.

٢٥) عبد الحميد بهجت فايد : دراسة ميدانية حول مشكلات علاقات العمل داخل جامعة أسيوط (حالة إقليمية) مجلة اتحاد الجامعات العربية القاهرة ، العدد الحادى عشر مارس ١٩٧٧ .

٢٦) ضياء الدين زاهر : دراسة تقويمية للدراسات العليا : فى العلوم الطبيعية ، مرجع سابق ، ص (١٢٥) .

27) Mervin B. freedman, op. cit., p. 314.

28) World Bank, The Lessons of Experience, 1994.

29) UNESCO, Policy Paper for change and Development In Higher Education, (Paris, UNESCO, 1995).

٢٩) استقيت معظم مادة هذا الجزء من :

- ضياء الدين زاهر : دراسة تقويمية للكفاية الداخلية للدراسات العليا ، مرجع سابق .

- الباحث : تصميم وتخطيط مشروع كلية للدراسات العليا ، مرجع سابق .

٣٠) يلاحظ أن هذا الانخفاض مؤشر للهدر الظاهرى ، يدخل الطلاب المسجلين للدراسات العليا والذين لم يستخدموا الأجهزة والأدوات العلمية ، ولم يشغلوا وقت أساتذتهم فى باب الفقد ، كما أنه لا يفرق بين الطالب الذى يفشل علميا فى مواصلة دراساته العليا ، كما أن المتوسط الناتج غير دقيق ، وقد يكون أقل فى الواقع من المستوى الحقيقى له ؛ حيث إن سنة الأساس يكون فيها الطلاب مقيدين من أعوام سابقة ، ولا يمثلون هذه السنة وحدها .

٣١) استقيت محتويات هذا الجدول من عدة جداول إحصائية من المجلس الأعلى للجامعات المصرية ، ثم تمت معالجتها من جديد على النحو الموضح .

٣٢) الفين توفلر : صدمة المستقبل أو المتغيرات فى عالم الغد ، ترجمة محمد على ناصف ، (القاهرة : دار نهضة مصر ، ١٩٧٤) ص (٤٩٢) .

٣٣) للمزيد حول هذه التنظيمات وأنواعها ، يمكن مراجعة :

- Stanley F. Salwak & William Deminoff, "Interinstitutional - Co- operation, "in Knowles, A. S. (ed). Handbook of Col-

lege and University Adminstration. Academic, (N. Y. Mc Graw-Hill book Company, 1976), p. (2-135) - (2-140).

٣٤) مــن أهم صور الصيغ التعاونية بين الجامعات نموذج الجامعات المتعددة الجنسية ، والتى تتخطى فى تشكيلها الحدود القومية . ومن هذه الجامعات مركز «دوبروفنسك» بين الجامعات (Tuc) فى يوغسلافيا السابقة ، حيث بلغ عدد أعضائه عام ١٩٧٧ ثلاثا وثمانين جامعة ومنظمة جامعية فى أجزاء مختلفة من العالم . وهناك أيضا تعاون دولى بين معهد بلسر مرريل فى جامعة يتشجن وجامعة فلورنسا بإيطاليا ، وجامعة بوتيرس فى فرنسا ، ومن صيغ التعاون المحلى والإقليمى اتحاد جامعات ولايات وسط الولايات المتحدة ، ويتكون هذا الاتحاد من تسع جامعات كبرى ، منتشرة فى ست ولايات ، ويقدم هذا الاتحاد برامج فى مجالات تبادل البحاث العلميين ، وبخاصة فى المجالات المهنية ، وتقدم فرصًا للإقامة فى الولايات المتحدة ، وتبتدع برامج غير عادية وتشارك جامعة أسيوط المصرية فى البرامج الهندسية لهذا الاتحاد ومثل هذا التعاون تعتمد عليه معظم جامعات العالم فى زيادة فعاليتها وتنشيط مجالات ودراستها ، ولم تمنع شهرة جامعة ما من الارتباط فى صبغة تعاون مع جامعات أخرى أقل مكانة وكفاءة .

للمزيد يمكن الرجوع للمرجع السابقة أما بالنسبة لتشكيل ووظائف الجامعات متعددة الجنسيات ، فيراجع :

- جوهان جالتنج : الجامعات متعددة الجنسية تشكيلها ووظيفتها ، ترجمة إبراهيم البرلسى ، القاهرة ، مجلة مستقبل التربية ، العدد الرابع لسنة ١٩٨٠ ، ص (٢-٩) .

35) See: Arthur W. Chickering et al., Developing the College Currical um: A Handbook for faculty & Adminstrators, washington, D.S. Council for th Advancement of Small College, 1977, pp. 90-92 & (183 - 188) .

- E. W. Weidner and R. H. Maier; Creation and Encouraging An Innovation Acadiemic Environment In Higher Education, ***Higher Educotion,*** Vol. 4, No.1, feb. 1975).

- E. W. Weidner; Problem-Based Departments at the University of wisconsin Green Bay, In: E. Mchenry (ed.); Academic Departments: Problams, Variations and Alternatives, (San francisco: Jossey-Bass, Inc., 1977) .

٣٦) وزارة التعليم العالى . الجامعة المفتوحة – القاهرة ، تقرير مقدم للمجلس الأعلى للجامعات ، د.ت ص (٤٥) .

37) Honold Taylor, "The Student Revolution" in Stephenc. Margaritis, In Search of a Future for Education : Readings in Foundations, (Chio, Charles E. Marrill Publishing Company, 1973) p. 144.

38) Productivity and Organisation "Higher Education, Vol, 3. August, 1974, p. 296.

رقم الإيداع ٣٨٠٣/٢٠٠٠
ISBN 977-281-130-8

مطابع الدار الهندسية ت : ٥٤٠٢٥٩٨